ASCAP

VEPRIMTARI PRAKTIKE

NË ARSIMIN E MESËM TË LARTË

Klasa X

Histori, Gjeografi

www.ascap.edu.al

2026

I. HYRJE **3**

II. QËLLIMI I UDHËZUESIT **4**

III. PËRDORUESIT E UDHËZUESIT **5**

IV. PARIMET PËR HARTIMIN E VEPRIMTARIVE PRAKTIKE **6**

V. LIDHJA E VEPRIMTARIVE PRAKTIKE ME REZULTATET E TË NXËNIT **8**

VI. VEPRIMTARITË PRAKTIKE PËR LËNDËT E FUSHËS SË SHKENCAVE SHOQËRORE: HISTORI, GJEOGRAFI, ... **9**

LËNDA: HISTORI **9**

Situata e të nxënit 56

Analiza dhe interpretimi i situatës 56

Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën 57

Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve 58

Kompetencat që zhvillon nxënësi 59

LËNDA: GJEOGRAFI **77**

VII. ANEKS **140**

I. HYRJE

Përditësimi i Kornizës Kurrikulare, i kurrikulave bërthamë dhe i programeve lëndore në arsimin parauniversitar ka sjellë nevojën për rishikimin e mënyrës së planifikimit dhe zhvillimit të procesit mësimor, duke e orientuar atë më qartë drejt të nxënit aktiv dhe përfshirjes së nxënësit në situata reale të të nxënit. Këto përditësime synojnë forcimin e koherencës ndërmjet qëllimeve kurrikulare, rezultateve të të nxënit dhe praktikës mësimore në klasë.

Veprimtaritë praktike gjatë orës mësimore përbëjnë një komponent thelbësor për përvetësimin e njohurive, koncepteve dhe aftësive, si dhe për arritjen e rezultateve të të nxënit. Ato u krijojnë nxënësve mundësi konkrete për të zbatuar njohuritë në situata nga jeta e përditshme dhe kontekste reale, për të zhvilluar aftësi praktike, për të ndërtuar njohuri të qëndrueshme dhe për të demonstruar kompetencat e synuara. Në këtë mënyrë, procesi mësimor zhvendoset nga një qasje e fokusuar kryesisht në transmetimin e njohurive drejt një të nxëni aktiv, të mbështetur në veprim, eksplorim, bashkëpunim dhe reflektim.

Përditësimet kurrikulare theksojnë gjithashtu përdorimin e metodave bashkëkohore të mësimdhënies, të cilat marrin në konsideratë diversitetin e nxënësve, ritmet e ndryshme të të nxënit dhe ndërlidhjen ndërmjet lëndëve. Në këtë kontekst, veprimtaritë praktike shërbejnë si element lidhës ndërmjet përmbajtjes së programeve lëndore dhe përvojave konkrete të nxënësve, duke ndikuar pozitivisht në motivimin dhe angazhimin e tyre në procesin e të nxënit.

Ky udhëzues synon të mbështesë mësuesit në zbatimin e programeve lëndore të përditësuara, duke ofruar shembuj orientues të veprimtarive praktike të strukturuara sipas cikleve arsimore, klasave dhe lëndëve përkatëse. Veprimtaritë e përfshira janë hartuar në përputhje me parimet e programit lëndor dhe synojnë të lehtësojnë planifikimin, organizimin dhe zhvillimin e orëve mësimore që kontribuojnë drejtpërdrejt në zhvillimin e kompetencave dhe përmbushjen e rezultateve të të nxënit.

II. QËLLIMI I UDHËZUESIT

Qëllimi i këtij udhëzuesi është të shërbejë si një instrument mbështetës për mësuesit në zbatimin sa më cilësor të programeve të përditësuara lëndore, përmes veprimtarive praktike mësimore të orientuara drejt përmbushjes së rezultateve të të nxënit dhe zhvillimit të kompetencave kyçe, si dhe kompetencave specifike të lëndës. Ai synon të lehtësojë kalimin nga dokumenti kurrikular në zbatimin konkret të tij në klasë, duke ofruar shembuj veprimtarish të strukturuara, të shpjeguara qartë dhe të përshtatshme për kontekste të ndryshme mësimore.

Nëpërmjet veprimtarive të propozuara, udhëzuesi mbështet mësuesit në planifikimin dhe organizimin e situatave të të nxënit që nxisin pjesëmarrjen aktive të nxënësve, zhvillojnë mendimin kritik, aftësinë për zgjidhjen e problemeve, bashkëpunimin dhe komunikimin. Këto veprimtari synojnë të krijojnë lidhje funksionale ndërmjet njohurive teorike dhe përvojave konkrete në klasë, duke ndihmuar nxënësit të kuptojnë më mirë konceptet e reja, t'i zbatojnë ato në situata praktike dhe të ndërtojnë njohuri të qëndrueshme.

Udhëzuesi ofron orientime për përzgjedhjen dhe përdorimin e metodave dhe strategjive bashkëkohore të mësimdhënies, duke nxitur përshtatjen e tyre sipas karakteristikave të klasës, ritmeve dhe stileve të ndryshme të të nxënit, si dhe nevojave individuale të nxënësve. Në këtë mënyrë ai kontribuon në zhvillimin e një mësimdhënieje gjithëpërfshirëse, fleksibile dhe të orientuar drejt nxënësit.

Gjithashtu, udhëzuesi synon të mbështesë koherencën ndërmjet planifikimit mësimor, zbatimit të orës së mësimit dhe vlerësimit të të nxënit, duke ndihmuar mësuesit të lidhin më qartë rezultatet e të nxënit me veprimtaritë konkrete. Kjo qasje ndihmon në rritjen e efektivitetit të procesit mësimor dhe në monitorimin më të mirë të progresit të nxënësve.

Udhëzuesi synon të kontribuojë në unifikimin e praktikave mësimore, në rritjen e cilësisë së mësimdhënies dhe në forcimin e rolit të mësuesit si lehtësues i të nxënit dhe udhëheqës pedagogjik në klasë, duke mbështetur zbatimin koherent dhe të qëndrueshëm të kurrikulës dhe programeve të përditësuara.

III. PËRDORUESIT E UDHËZUESIT

Ky udhëzues është hartuar për të mbështetur aktorë të ndryshëm të përfshirë në procesin arsimor, duke synuar zbatimin sa më efektiv të kurrikulës së përditësuar në praktikën e përditshme mësimore. Përdoruesit kryesorë të tij janë mësuesit e arsimit parauniversitar, sipas cikleve arsimore, klasave dhe lëndëve për të cilat janë hartuar veprimtaritë praktike. Për mësuesit, udhëzuesi shërben si material referues për planifikimin ditor, javor dhe afatmesëm të mësimit, duke ofruar shembuj veprimtarish që mund të përzgjidhen, përshtaten ose kombinohen në funksion të rezultateve të të nxënit, nivelit të klasës dhe karakteristikave të nxënësve.

Veprimtaritë e paraqitura nuk kanë karakter detyrues, ato janë orientuese dhe fleksibile, duke i lënë mësuesit hapësirë për përshtatje sipas kontekstit të klasës, ritmeve dhe stileve të ndryshme të të nxënit, si dhe nevojave individuale të nxënësve. Në këtë mënyrë udhëzuesi lidhet drejtpërdrejt me procesin e planifikimit mësimor dhe me vlerësimin e të nxënit, duke ndihmuar mësuesit të ndërtojnë situata të të nxënit që mbështesin zhvillimin e kompetencave dhe monitorimin e progresit të nxënësve.

Udhëzuesi është gjithashtu një mbështetje për kryetarët e ekipeve lëndore dhe drejtuesit e rrjeteve profesionale, të cilët mund ta përdorin për të nxitur shkëmbimin e praktikave të mira, për të organizuar diskutime profesionale dhe për të forcuar bashkëpunimin ndërmjet mësuesve. Ai shërben si referencë e përbashkët për reflektim profesional dhe për harmonizimin e praktikave mësimore në nivel shkolle apo rrjeti.

Udhëzuesi përbën një burim të dobishëm edhe për trajnerët duke ofruar shembuj konkretë të praktikave mësimore dhe orientime për zhvillimin profesional të mësuesve. Në një këndvështrim informues, udhëzuesi mund të shërbejë edhe për prindërit, duke i ndihmuar të kuptojnë më qartë mënyrën se si organizohen veprimtaritë praktike dhe si lidhen ato me zhvillimin e njohurive, aftësive dhe kompetencave të nxënësve.

IV. PARIMET PËR HARTIMIN E VEPRIMTARIVE PRAKTIKE

Hartimi dhe zbatimi i veprimtarive praktike në këtë udhëzues mbështetet në parimet themelore të kornizës kurrikulare dhe të programeve të arsimit parauniversitar. Është e rëndësishme të theksohet se ***udhëzuesi nuk trajton zhvillimin e plotë të një ore mësimore***, ***por ofron modele të veprimtarive të veçanta mësimore,*** të cilat mund të integrohen në struktura të ndryshme të orës, në varësi të planifikimit të mësuesit dhe qëllimeve të përcaktuara në programin lëndor.

Veprimtaritë janë ndërtuar në funksion të arritjes së rezultateve të të nxënit dhe sigurimit të koherencës ndërmjet programit lëndor, zbatimit në klasë dhe vlerësimit. Ato synojnë të konkretizojnë në praktikë përditësimet kurrikulare, duke mbështetur zhvillimin e nxënësit si individ aktiv, i përgjegjshëm dhe i aftë për të zbatuar njohuritë në situata të ndryshme.

Veprimtaritë praktike udhëhiqen nga këto parime:

- ✓ **Qasja e bazuar në kompetenca.** Çdo veprimtari synon integrimin e njohurive, aftësive dhe qëndrimeve në situata konkrete të të nxënit, duke kontribuar në zhvillimin e kompetencave kyçe dhe atyre specifike të lëndës.
- ✓ **Nxënësi në qendër të procesit.** Veprimtaritë marrin në konsideratë karakteristikat zhvillimore, interesat, ritmet dhe stilet e ndryshme të të nxënit, duke garantuar përfshirje aktive dhe angazhim kuptimplotë.
- ✓ **Të nxënit aktiv dhe përmes përvojës.** Të nxënit realizohet përmes veprimit, eksplorimit, analizës, diskutimit dhe reflektimit, duke nxitur ndërtimin e njohurive të qëndrueshme.
- ✓ **Lidhja me kontekste reale.** Veprimtaritë krijojnë mundësi për zbatimin e njohurive në situata autentike, duke rritur kuptimin dhe relevancën e të nxënit.
- ✓ **Bashkëpunimi dhe komunikimi.** Puna në grup, shkëmbimi i ideve dhe ndërveprimi i strukturuar kontribuojnë në zhvillimin e aftësive sociale dhe qytetare.
- ✓ **Gjithëpërfshirja.** Veprimtaritë janë konceptuar në mënyrë që të krijojnë mundësi reale pjesëmarrjeje për të gjithë nxënësit, duke respektuar diversitetin dhe nevojat individuale.

- ✓ **Fleksibiliteti në zbatim.** Veprimtaritë janë orientuese dhe mund të përshtaten sipas kontekstit të klasës, burimeve në dispozicion dhe nivelit të nxënësve, pa cenuar rezultatet e synuara.
- ✓ **Vlerësimi për të nxënit.** Vlerësimi integrohet natyrshëm brenda veprimtarisë, përmes vëzhgimit, pyetjeve orientuese, reflektimit dhe vetëvlerësimit, në funksion të përmirësimit të vazhdueshëm të të nxënit.

V. LIDHJA E VEPRIMTARIVE PRAKTIKE ME REZULTATET E TË NXËNIT

Veprimtaritë praktike të përfshira në këtë udhëzues janë hartuar në lidhje të drejtpërdrejtë me rezultatet e të nxënit të përcaktuara në programet lëndore, sipas tematikave përmbajtjesore përkatëse. Kjo do të thotë se veprimtaria nuk paraqitet si aktivitet i izoluar, por si pjesë funksionale e arritjes së objektivave të përcaktuara në program.

Lidhja ndërmjet rezultateve të të nxënit dhe veprimtarive praktike bazohet në parimin e koherencës kurrikulare. Për secilën tematikë janë identifikuar rezultatet përkatëse dhe janë propozuar veprimtari që u krijojnë nxënësve mundësi reale për t'i demonstruar ato përmes veprimit, analizës, diskutimit, argumentimit apo zgjidhjes së situatave problemore. Në këtë mënyrë, fokusi nuk qëndron vetëm në përvetësimin e njohurive faktike, por në aftësinë për t'i përdorur ato në kontekste të ndryshme dhe për të ndërtuar kuptim të thelluar.

Përmes veprimtarive praktike, nxënësit kanë mundësi të tregojnë se kuptojnë konceptet, të aplikojnë njohuritë në situata të reja, të analizojnë informacionin, të bashkëpunojnë me të tjerët dhe të reflektojnë mbi procesin e të nxënit. Kjo e bën të dukshme arritjen e rezultateve jo vetëm në nivel njohurish, por edhe në nivel aftësish dhe qëndrimesh. Veprimtaritë krijojnë gjithashtu hapësirë për diferencim, duke i mundësuar mësuesit të përshtatë kërkesat sipas nivelit të nxënësve, pa devijuar nga rezultatet e synuara.

Kjo lidhje e qartë ndërmjet rezultateve të të nxënit dhe veprimtarive praktike mbështet mësuesin në planifikimin e qëndrueshëm të procesit mësimor dhe në përzgjedhjen e metodave të përshtatshme. Ajo lehtëson gjithashtu vlerësimin e progresit të nxënësve, pasi kriteret e vlerësimit mund të ndërtohen drejtpërdrejt mbi rezultatet që synohen të arrihen përmes veprimtarisë.

Udhëzuesi ofron një kornizë praktike që garanton koherencë ndërmjet planifikimit, zbatimit dhe vlerësimit, duke e bërë procesin mësimor më të strukturuar, më transparent dhe më të orientuar drejt arritjeve konkrete të nxënësve.

VI. VEPRIMTARITË PRAKTIKE PËR LËNDËT E FUSHËS SË SHKENCAVE SHOQËRORE: HISTORI, GJEOGRAFI,

LËNDA: HISTORI

Veprimtaritë praktike në lëndën e historisë përfaqësojnë një qasje metodologjike aktive dhe bashkëkohore, e cila synon ta vendosë nxënësin në qendër të procesit të të nxënit, duke e angazhuar atë në kërkim, analizë, interpretim dhe reflektim mbi ngjarjet, proceset dhe dukuritë historike. Në këtë qasje, historia nuk trajtohet vetëm si përvetësim i fakteve dhe datave historike, por si një proces përmes të cilit nxënësi zhvillon të menduarin kritik, aftësinë për të interpretuar burime historike dhe për të kuptuar lidhjen ndërmjet së kaluarës dhe realitetit të sotëm.

Veprimtaritë praktike ndërtohen mbi situata konkrete, materiale historike, harta, dokumente, ilustrime, objekte kulturore, kronologji, dëshmi historike dhe kontekste nga jeta reale, duke i përfshirë nxënësit në punë individuale dhe në grup, diskutime, kërkime të thjeshta historike, analiza burimesh, role-play, projekte, prezantime dhe interpretim të informacionit historik. Kjo metodologji ndihmon nxënësit të kuptojnë më mirë zhvillimin e qytetërimeve, mënyrën e jetesës së njerëzve në periudha të ndryshme historike, si dhe ndikimin që ngjarjet historike kanë pasur në zhvillimin e shoqërisë njerëzore.

Përmes këtyre veprimtarive zhvillohen kompetenca të rëndësishme të fushës së historisë, si interpretimi dhe përdorimi i burimeve historike, mendimi kronologjik, analiza shkak-pasojë, komunikimi historik, krahasimi i periudhave dhe qytetërimeve, si dhe aftësia për të argumentuar dhe për të ndërtuar qëndrime mbi çështje historike dhe qytetare. Veprimtaritë praktike kontribuojnë gjithashtu në zhvillimin e aftësive bashkëpunuese, vetëvlerësimit, respektit për trashëgiminë kulturore dhe edukimit qytetar.

Këto veprimtari lidhen drejtpërdrejt me rezultatet e të nxënit (RN), pasi çdo detyrë praktike synon demonstrimin konkret të njohurive, aftësive dhe qëndrimeve që nxënësi duhet të zhvillojë gjatë studimit të historisë. Përmes tyre, mësuesi mund të realizojë edhe vlerësim të vazhdueshëm të performancës së nxënësit, duke vëzhguar mënyrën e interpretimit të informacionit, analizës së burimeve, argumentimit dhe komunikimit të ideve historike.

Më poshtë paraqiten disa modele të veprimtarive praktike për përmbushjen e rezultateve të të nxënit në lëndën e historisë për klasën e gjashtë. Mësuesi mund t'i përshtatë dhe t'i pasurojë ato sipas nivelit, interesave dhe nevojave të nxënësve, si dhe sipas kontekstit të klasës, mjedisit lokal dhe situatave reale që lidhen me përmbajtjen historike.

Tabela 1. Shembuj veprimtarish mësimore për përmbushjen e RN në tematikën "Qytetërimi antik Grek dhe Romak"

Tema: Qytetërimi antik Romak	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(QAG&R-QR)1.2.3: Nxënësi shpjegon tiparet e organizimit shoqëror në Romën antike dhe dallon elemente të jetës së përditshme në qytetërimin antik romak si dhe përshkruan tiparet e artit, kulturës, shkencës dhe arsimit në qytetërimin antik romak.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet situatën problemore: *"Roma antike ishte një qytetërim me arritje të mëdha në art, arkitekturë, inxhinieri, drejtësi dhe arsim. Megjithatë, shoqëria romake ishte e ndarë në shtresa me të drejta dhe mundësi të ndryshme. Si mund të shpjegohet kjo lidhje ndërmjet zhvillimit të qytetërimit dhe pabarazive shoqërore?"* ***Mësues*i paraqet *disa burime pamore:*** Koloseun, Forumin Romak, rrugët romake, ujësjellësit, mozaikët dhe banesat romake. ***Nxënësit i vëzhgojnë dhe diskutojnë shkurt*** se çfarë tregojnë këto burime për jetën publike, organizimin shoqëror, artin, arkitekturën dhe zhvillimin teknik të Romës antike.

Analiza dhe interpretimi i situatës

Mësuesi drejton diskutimin përmes disa pyetjeve kryesore: *Cilat ishin shtresat kryesore të shoqërisë romake?*

- *Si ndryshonte jeta e patricëve, plebenjve skllevërve?*
- *Çfarë tregojnë Koloseu, Forumi Romak, rrugët, ujësjellësit dhe mozaikët për qytetërimin romak?*
- *Si lidhen arritjet në art, arkitekturë, shkencë dhe arsim me fuqinë dhe organizimin e Romës?*
- *Cilat arritje romake kanë ndikuar edhe në qytetërimet e mëvonshme?*

dhe

Punë në grupe

Nxënësit ndahen në 4 grupe. Çdo grup plotëson një pjesë të organizuesit grafik:

Grupi	Detyra
Grupi 1	Shpjegon organizimin shoqëror: patricë, plebenj, skllevër, qytetarë romakë
Grupi 2	Dallon elemente të jetës së përditshme: banesa, ushqimi, veshja, familja, puna, argëtimi
Grupi 3	Përshkruan artin, arkitekturën dhe inxhinierinë: Koloseu, Forumi Romak, rrugët, ujësjellësit, mozaikët
Grupi 4	Përshkruan arsimin, kulturën dhe trashëgiminë romake në qytetërimet e mëvonshme

Çdo grup prezanton shkurt një përfundim kryesor. Mësuesi i vendos gjetjet në tabelë në formën e një harte konceptuale me qendër: ***Qytetërimi antik romak***.

Reflektimi dhe përfundimi

Në fund, nxënësit plotësojnë individualisht fjalinë:

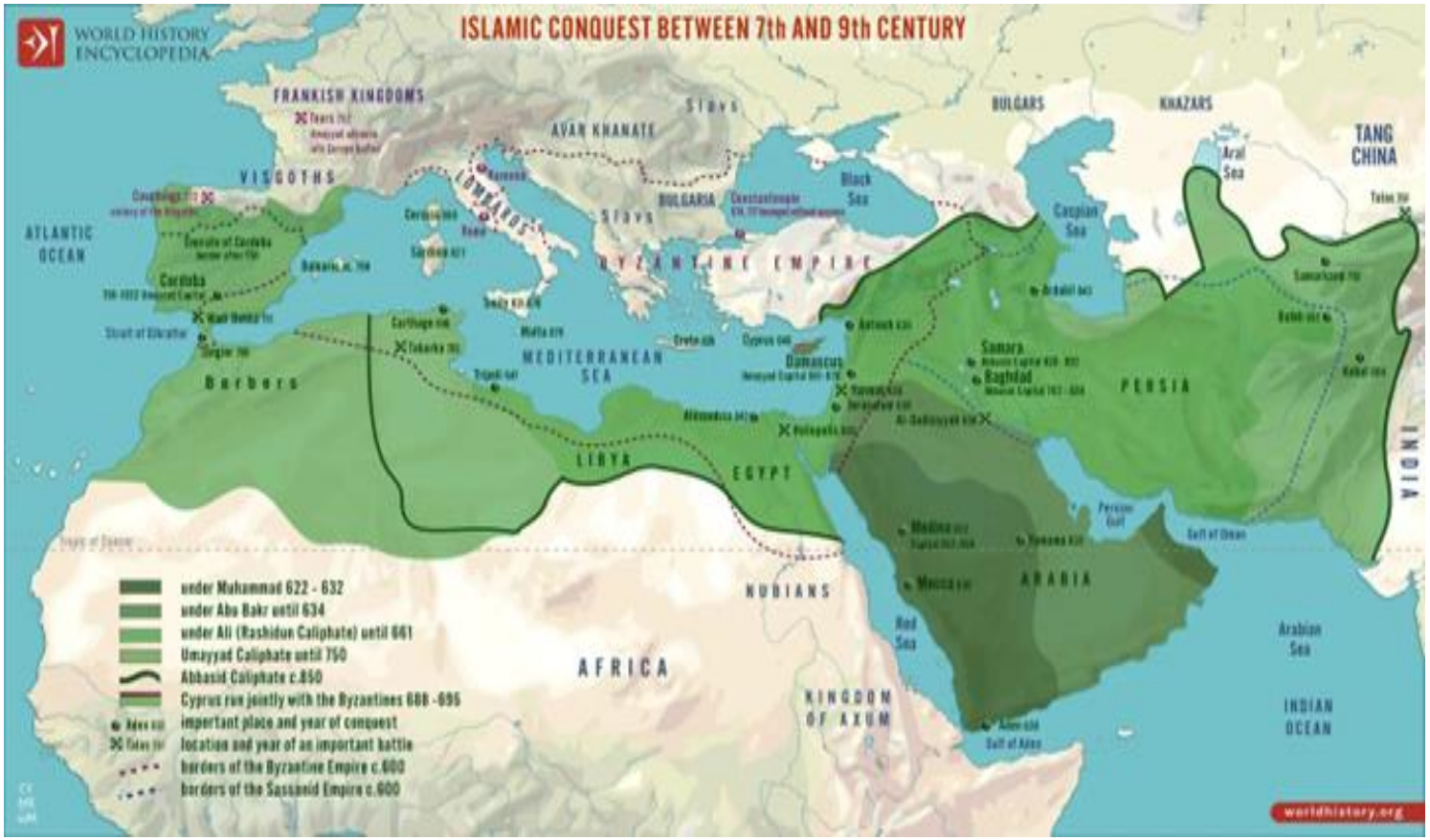
"Qytetërimi romak ishte i rëndësishëm sepse *krijoi arritje të mëdha në ligje, ndërtime, rrugë, ujësjellës, art dhe arsim*, por shoqëria romake kishte pabarazi sepse *patricët, plebenjtë dhe skllevërit nuk kishin të njëjtat të drejta dhe mundësi."*

	Përmes kësaj veprimtarie, nxënësi shpjegon tiparet e organizimit shoqëror në Romën antike, dallon elemente të jetës së përditshme dhe përshkruan tiparet kryesore të artit, kulturës, shkencës dhe arsimit në qytetërimin romak. **Kompetencat që zhvillohen** ***Kompetencat historike:*** • Përdorimi i burimeve: nxënësi vëzhgon dhe interpreton burime pamore dhe të shkruara për qytetërimin romak. • Interpretimi historik: nxënësi shpjegon lidhjen ndërmjet organizimit shoqëror, jetës së përditshme dhe arritjeve kulturore e teknike të Romës. • Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën: nxënësi prezanton shkurt përfundimet e grupit mbi qytetërimin romak. • Diversiteti: nxënësi dallon grupet e ndryshme shoqërore dhe mënyrat e ndryshme të jetesës në Romën antike. • Rëndësia historike: nxënësi vlerëson ndikimin e qytetërimit romak në qytetërimet e mëvonshme. ***Kompetencat kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • Kompetenca e komunikimit: nxënësi diskuton, prezanton dhe argumenton idetë mbi organizimin shoqëror, jetën e përditshme dhe arritjet e qytetërimit romak; • Kompetenca e të nxënit: nxënësi përzgjedh, organizon dhe përdor informacion nga teksti mësimor, burime pamore, harta, fragmente historike dhe materiale digjitale;

	• Kompetenca personale: nxënësi reflekton mbi rolin e individit dhe pozitën e tij në një shoqëri të ndarë në shtresa; • Kompetenca qytetare: nxënësi kupton rëndësinë e të drejtave, detyrimeve, qytetarisë dhe pjesëmarrjes në jetën publike, duke i krahasuar me realitetin e sotëm; • Kompetenca për sipërmarrjen: nxënësi bashkëpunon në grup, ndan role, merr përgjegjësi dhe paraqet produktin e punës në mënyrë të organizuar; • Kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore: nxënësi vlerëson trashëgiminë kulturore, artistike, arkitektonike dhe shkencore të qytetërimit romak; • Kompetenca digjitale: nxënësi përdor burime digjitale, pamje, harta interaktive ose materiale audiovizive për të analizuar dhe prezantuar arritjet e qytetërimit romak.

Tabela 2. Shembuj veprimtarish mësimore për përmbushjen e RN në tematikën "Qytetërimet botërore në mesjetë"

Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
	Tema: Tiparet e qytetërimit arab
10RN(QBM-QA)2.2.2: Nxënësi shpjegon tiparet e organizimit shtetëror në Kalifatit Arab.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet situatën problemore: *"Kalifati Arab u shndërrua në një nga formacionet më të mëdha politike të mesjetës, duke përfshirë territore të gjera në Azi, Afrikë dhe Evropë. Si arriti ky shtet të organizonte pushtetin, administrimin, ushtrinë, taksat dhe jetën fetare në një hapësirë kaq të madhe?"* • *Mësuesi paraqet një hartë* që tregon zgjerimin gradual të Kalifatit Arab nga viti 622 deri rreth vitit 750, duke evidentuar fazat kryesore të zgjerimit: nga periudha e Muhamedit, te kalifët e parë Rashidun dhe më pas te Kalifati Umajad. • *Nxënësit vëzhgojnë shtrirjen territoriale* nga Gadishulli Arabik drejt Lindjes së Mesme, Afrikës Veriore, Persisë dhe Gadishullit Iberik. Ata identifikojnë qytete të rëndësishme, si *Meka, Medina, Damasku, Bagdadi, Kordoba dhe Samarkand*i, si dhe diskutojnë pse drejtimi i një hapësire kaq të gjerë kërkonte organizim të qartë shtetëror, administrativ, ushtarak dhe fiskal. Përmes hartës, nxënësit orientohen të analizojnë: • shtrirjen territoriale të Kalifatit Arab; • fazat kryesore të zgjerimit; • qendrat kryesore politike, fetare dhe kulturore;

	• rolin e kalifit, administratës, ushtrisë, taksave dhe ligjit në kontrollin e territoreve. 

	Analiza dhe interpretimi i situatës Mësuesi përdor teknikën *"Lexim i hartës historike".* Nxënësit vëzhgojnë hartën e zgjerimit të Kalifatit Arab dhe identifikojnë qendrat kryesore nga ku filloi dhe u zgjerua pushteti arab, si *Meka, Medina, Damasku, Bagdadi, Kordoba dhe Samarkandi.* Mësuesi orienton nxënësit të analizojnë hartën përmes pyetjeve: • *Nga cilat qendra filloi zgjerimi i Kalifatit Arab?* • *Në cilat drejtime u zgjerua Kalifati?* • *Cilat qytete dallohen si qendra të rëndësishme politike, fetare dhe kulturore?* • *Pse një territor kaq i madh kërkonte administrim të organizuar?* • *Si ndihmonin kalifi, administrata, ushtria, taksat dhe ligji në kontrollin e Kalifatit?* ***Më pas, mësuesi përdor teknikën "Pyetje zinxhir" me pyetjen kryesore:*** • "Çfarë i duhej Kalifatit Arab për të qeverisur territore kaq të gjera? "Nxënësit japin përgjigje të njëpasnjëshme, duke ndërtuar një zinxhir idesh: *kalifi, administrata, provincat, guvernatorët, ushtria, taksat, ligji, qytetet kryesore.* • Mësuesi i shënon përgjigjet në tabelë dhe i lidh me tiparet e organizimit shtetëror të Kalifatit Arab.

Veprimtari në dyshe: Tabela e funksioneve të shtetit

Nxënësit punojnë në dyshe dhe plotësojnë tabelën e mëposhtme:

Elementi i organizimit shtetëror	Roli në Kalifatin Arab
Kalifi	Drejtues politik dhe fetar i Kalifatit
Administrata	Organizonte drejtimin e territoreve dhe zbatimin e vendimeve
Provincat	Ndihmonin në ndarjen dhe kontrollin e territoreve të gjera
Guvernatorët	Drejtonin provincat në emër të kalifit
Ushtria	Mbronte dhe zgjeronte territoret e Kalifatit
Taksat	Siguronin të ardhura për shtetin, ushtrinë dhe administratën
Ligji	Rregullonte jetën politike, shoqërore dhe fetare
Qytetet kryesore	Shërbenin si qendra politike, ekonomike, fetare dhe kulturore

- Pas plotësimit të tabelës, ***disa dyshe lexojnë përgjigjet.***
- ***Mësuesi saktëson dhe plotëson përfundimet kryesore,*** duke theksuar se organizimi shtetëror i Kalifatit Arab mbështetej në bashkimin e autoritetit politik dhe fetar, administrimin e provincave, përdorimin e ushtrisë, mbledhjen e taksave, zbatimin e ligjit dhe rëndësinë e qyteteve kryesore.

Reflektimi dhe përfundimi

Në fund, mësuesi përdor teknikën ***"Nxjerrja e 3 koncepteve kyçe"***. Secili nxënës shkruan:

	• një figurë ose institucion kryesor të organizimit shtetëror të Kalifatit Arab; • një mjet që ndihmonte në kontrollin e territoreve të gjera; • një arsye pse organizimi shtetëror ishte i domosdoshëm për funksionimin e Kalifatit. ***Disa nxënës lexojnë përgjigjet.*** • ***Mësuesi përmbyll veprimtarinë*** duke theksuar se Kalifati Arab arriti të qeveriste territore të gjera përmes autoritetit të kalifit, administratës, provincave, guvernatorëve, ushtrisë, taksave, ligjit dhe qendrave të rëndësishme politike, fetare dhe kulturore. Përmes kësaj veprimtarie, nxënësi shpjegon tiparet kryesore të organizimit shtetëror në Kalifatin Arab dhe kupton se drejtimi i një hapësire të gjerë kërkonte pushtet të centralizuar, administratë të organizuar, kontroll ushtarak, sistem taksash dhe zbatim të ligjit. **Kompetencat që zhvillohen** ***Kompetencat historike:*** • Përdorimi i burimeve: nxënësi vëzhgon dhe interpreton harta, burime pamore dhe të shkruara për organizimin shtetëror të Kalifatit Arab.

	• Analiza shkak-pasojë: nxënësi analizon se si administrimi, ushtria, taksat dhe ligji ndikuan në forcimin dhe zgjerimin e Kalifatit Arab. • Interpretimi historik: nxënësi interpreton lidhjen ndërmjet pushtetit politik, autoritetit fetar dhe organizimit administrativ në Kalifatin Arab. • Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën: nxënësi prezanton shkurt përfundimet e punës në dyshe mbi tiparet e organizimit shtetëror arab. • Kuptimi kronologjik: nxënësi vendos Kalifatin Arab në kontekstin historik të qytetërimeve botërore në mesjetë. • Rëndësia historike: nxënësi vlerëson rëndësinë e Kalifatit Arab si formacion politik, fetar, administrativ dhe kulturor i mesjetës. ***Kompetencat kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • Kompetenca e komunikimit: nxënësi diskuton, prezanton dhe argumenton idetë mbi organizimin shtetëror të Kalifatit Arab; • Kompetenca e të nxënit: nxënësi përzgjedh, organizon dhe përdor informacion nga teksti mësimor, harta, burime pamore dhe materiale digjitale; • Kompetenca qytetare: nxënësi kupton rëndësinë e institucioneve, ligjit, administrimit dhe përgjegjësisë në funksionimin e një shteti; • Kompetenca për sipërmarrjen: nxënësi bashkëpunon në grup, ndan role, merr përgjegjësi dhe paraqet produktin e punës në mënyrë të organizuar;

	• Kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore: nxënësi vlerëson rolin e Kalifatit Arab në zhvillimin politik, kulturor dhe shkencor të mesjetës; • Kompetenca digjitale: nxënësi përdor harta digjitale, pamje, materiale audiovizive ose burime online për të analizuar shtrirjen dhe organizimin e Kalifatit Arab.
Tema: Perandoria e shenjtë Romake	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(QBM-PShR)2.3.3: Nxënësi shpjegon lindjen e dy autoriteteve në Evropë: Perandori dhe Papa si dhe argumenton forcimin e autoritetit papal në Evropë.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet situatën problemore: *"Në Evropën mesjetare, pushteti nuk përqendrohej vetëm te mbretërit dhe perandorët. Krahas autoritetit politik të Perandorit u forcua edhe autoriteti fetar dhe politik i Papës. Si lindën këto dy autoritete dhe pse Papa arriti të ndikonte fuqishëm në jetën politike të Evropës mesjetare?"* • Mësuesi paraqet një skemë të thjeshtë me dy qendra autoriteti: Perandori dhe Papa, si dhe pamje/burime që lidhen me kurorëzimin e Karlit të Madh, Perandorinë e Shenjtë Romake, Papën, Kishën Katolike dhe konfliktet ndërmjet pushtetit laik dhe atij fetar. • Nxënësit diskutojnë shkurt mbi pyetjen: *Kush kishte më shumë ndikim në Evropën mesjetare: ai që sundonte politikisht apo ai që kontrollonte jetën fetare?* **Analiza dhe interpretimi i situatës** ***Në varësi të nivelit të nxënësve dhe ecurisë së diskutimit në klasë, mësuesi mund të zgjedhë të zhvillojë me nxënësit njërën nga dy teknikat e propozuara më poshtë: "Krahaso dhe argumento" ose "Pozicionohu dhe argumento".***

Mësuesi përdor teknikën ***"Krahaso dhe argumento".***

Nxënësit punojnë në dyshe dhe ***analizojnë dy autoritetet kryesore të Evropës mesjetare: Perandorin dhe Papën.***

Çdo dyshe plotëson një tabelë krahasuese, duke evidentuar burimin e pushtetit, fushën e ndikimit dhe rolin që kishte secili autoritet në shoqërinë mesjetare.

Çështja për krahasim	Perandori	Papa
Burimi i autoritetit	Pushteti politik, ushtarak dhe feudal	Autoriteti fetar dhe shpirtëror
Fusha e ndikimit	Territoret, fisnikët, ushtria, administrimi	Kisha, besimtarët, kleri, sundimtarët
Roli në Evropën mesjetare	Drejtonte dhe mbronte pushtetin politik	Ndikonte në jetën fetare, shoqërore dhe politike
Mjetet e forcimit të pushtetit	Ushtria, aleancat, kontrolli territorial	Kurorëzimi, autoriteti moral, rrjeti kishtar, ligji kanonik

Pas plotësimit të tabelës mësuesi kërkon nga nxënësit të formulojnë një argument të shkurtër: "*Autoriteti i Papës u forcua në Evropën mesjetare sepse…"*

- Disa dyshe lexojnë argumentet e tyre.
- Mësuesi i orienton nxënësit të dallojnë se forcimi i autoritetit papal lidhej me rolin e Kishës Katolike, ndikimin shpirtëror mbi besimtarët, kurorëzimin e perandorëve, rrjetin kishtar dhe ndërhyrjen e Papës në çështjet politike të Evropës.

OSE

Mësuesi përdor teknikën ***"Pozicionohu dhe argumento"***. Në tabelë vendosen dy pohime:

1. "Në Evropën mesjetare, Perandori kishte autoritetin kryesor."
2. "Në Evropën mesjetare, Papa kishte ndikimin më të madh."

Nxënësit zgjedhin njërin pohim dhe përgatisin një argument të shkurtër, duke përdorur njohuritë nga teksti mësimor dhe burimet e paraqitura. Ata duhet të mbështesin qëndrimin me të paktën një arsye historike.

Mësuesi dëgjon disa përgjigje dhe i organizon argumentet në tabelë sipas dy drejtimeve:

Argumente për autoritetin e Perandorit	Argumente për autoritetin e Papës
Drejtonte pushtetin politik dhe ushtarak	Drejtonte Kishën Katolike
Sundonte territore dhe popullsi	Kishte autoritet shpirtëror mbi besimtarët
Mbështetej te fisnikët dhe ushtria	Ndikonte në legjitimitetin e sundimtarëve
Përfaqësonte pushtetin laik	Ndërhynte në jetën politike përmes autoritetit fetar

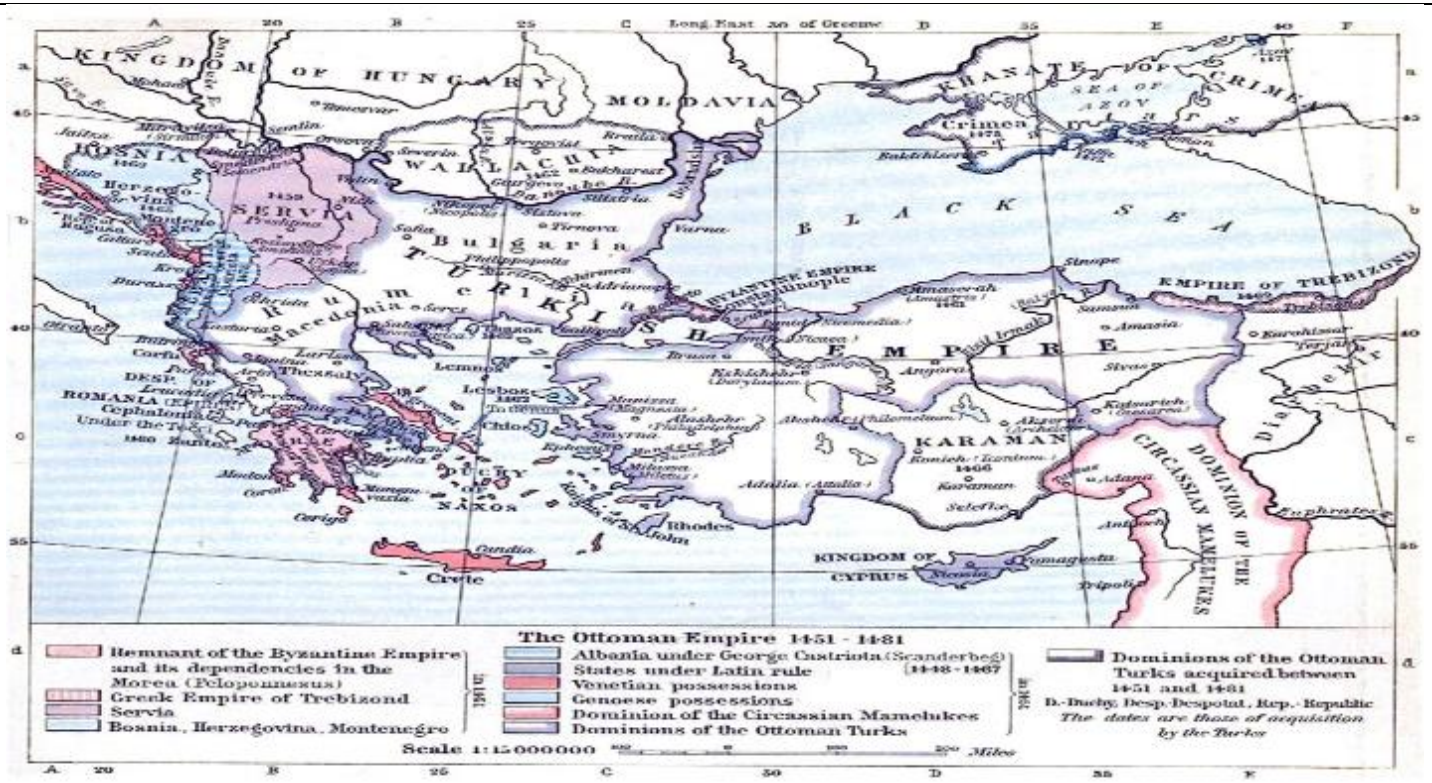
Në fund, nxënësit lexojnë argumentet e tyre dhe diskutojnë se si bashkëjetesa dhe përplasja ndërmjet këtyre dy autoriteteve ndikoi në zhvillimet politike të Evropës mesjetare. Mësuesi i orienton drejt përfundimit se autoriteti papal u forcua për shkak të rolit të Kishës Katolike, ndikimit shpirtëror mbi besimtarët, kurorëzimit të sundimtarëve, rrjetit kishtar dhe ndërhyrjes së Papës në çështjet politike.

	Reflektimi dhe përfundimi Në fund, mësuesi përdor teknikën ***"Argumenti im historik"***. Secili nxënës shkruan një përgjigje të shkurtër me 2–3 fjali: *"Në Evropën mesjetare u krijuan dy autoritete kryesore: Perandori dhe Papa. Autoriteti papal u forcua sepse…"* • Disa nxënës lexojnë përgjigjet. • Mësuesi përmbyll duke theksuar se në Evropën mesjetare bashkëjetuan dhe shpesh u përplasën dy forma pushteti: ***pushteti politik i Perandorit*** *dhe* ***pushteti fetar e politik i Papës***. Forcimi i autoritetit papal lidhej me rolin e Kishës Katolike, ndikimin shpirtëror mbi besimtarët, kurorëzimin e sundimtarëve, rrjetin kishtar dhe ndërhyrjen e Papës në çështjet politike të Evropës. Përmes kësaj veprimtarie nxënësi shpjegon lindjen e dy autoriteteve në Evropën mesjetare Perandorit dhe Papës, si dhe argumenton forcimin e autoritetit papal në jetën politike, fetare dhe shoqërore të Evropës. **Kompetencat që zhvillohen** ***Kompetencat historike:*** • Përdorimi i burimeve: nxënësi përdor skema, pamje, tekstin mësimor dhe burime të shkurtra historike për të kuptuar raportin ndërmjet Perandorit dhe Papës; • Analiza shkak-pasojë: nxënësi analizon faktorët që ndikuan në forcimin e autoritetit papal në Evropën mesjetare;

	• Interpretimi historik: nxënësi interpreton marrëdhënien ndërmjet pushtetit politik dhe pushtetit fetar në mesjetë; • Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën: nxënësi shpjegon dhe argumenton me gojë ose me shkrim rolin e Perandorit dhe Papës në Evropën mesjetare; • Kuptimi kronologjik: nxënësi vendos lindjen dhe zhvillimin e Perandorisë së Shenjtë Romake në kontekstin e Evropës mesjetare; • Ndryshimi dhe vazhdimësia: nxënësi dallon ndryshimet në raportin ndërmjet pushtetit politik dhe fetar, si dhe vazhdimësinë e ndikimit të Kishës në jetën evropiane; • Rëndësia historike: nxënësi vlerëson rëndësinë e Papës dhe Perandorit në formësimin e rendit politik dhe fetar të Evropës mesjetare. ***Kompetencat kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • Kompetenca e komunikimit: nxënësi diskuton, debaton dhe argumenton idetë mbi rolin e Perandorit dhe Papës në Evropën mesjetare; • Kompetenca e të nxënit: nxënësi përzgjedh, organizon dhe përdor informacion nga teksti mësimor, skema, burime pamore dhe materiale digjitale; • Kompetenca personale: nxënësi reflekton mbi rolin e autoritetit, përgjegjësisë dhe ndikimit në shoqëri; • Kompetenca qytetare: nxënësi kupton rëndësinë e institucioneve, legjitimitetit dhe marrëdhënies ndërmjet pushtetit politik dhe atij fetar;

	• Kompetenca për sipërmarrjen: nxënësi bashkëpunon në grup, organizon argumentet dhe merr përgjegjësi gjatë debatit; • Kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore: nxënësi vlerëson rolin e Kishës, Papës dhe Perandorisë së Shenjtë Romake në trashëgiminë historike dhe kulturore të Evropës; • Kompetenca digjitale: nxënësi përdor pamje, harta historike ose materiale audiovizive për të analizuar marrëdhënien ndërmjet Papës dhe Perandorit në Evropën mesjetare.
Tema: Perandoria Osmane	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(QBM-PO)2.7.3: Nxënësi analizon tiparet e jetës ekonomike, politike dhe shoqërore në Perandorinë Osmane.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet situatën problemore*: "Perandoria Osmane u shtri në territore të gjera në Evropë, Azi dhe Afrikë dhe përfshiu popuj, fe, kultura dhe forma të ndryshme jetese. Si arriti kjo perandori të organizonte pushtetin politik, ekonominë dhe jetën shoqërore në një hapësirë kaq të madhe dhe të larmishme?"* ➢ *Mësuesi paraqet një hartë të thjeshtë të shtrirjes së Perandorisë Osmane rreth vitit 1481* për të orientuar nxënësit mbi përmasat territoriale të saj në mesjetën e vonë dhe disa burime pamore, si: Stambolli, Pallati Topkapi, xhamitë, pazaret, karvanserajet, rrugët tregtare, jeniçerët, administrata osmane dhe pamje nga jeta e përditshme në qytetet osmane. ➢ *Nxënësit vëzhgojnë burimet* dhe diskutojnë shkurt se çfarë tregojnë ato për organizimin politik, jetën ekonomike dhe strukturën shoqërore të Perandorisë Osmane.

	Harta e Perandorisë Osmane rreth vitit 1481 **Analiza dhe interpretimi i situatës** Mësuesi përdor teknikën **"Rrotullimi i stacioneve"**. Klasa organizohet ***në tri stacione pune.*** Në çdo stacion vendoset një burim pamor, hartë "Perandoria Osmane 1451–1481", për të analizuar zgjerimin osman në Ballkan, Anadoll dhe hapësirat përreth Kostandinopojës dhe një fragment i shkurtër historik ose ilustrim i shoqëruar me një detyrë analitike. Nxënësit lëvizin nga një stacion te tjetri dhe plotësojnë përgjigjet përkatëse. **Hartë e perandorisë osmane në vitet 1451-1481**



Topkapı Palace

Stacioni	Fusha e analizës	Detyra e nxënësve
Stacioni 1	**Jeta politike**	Nxënësit analizojnë rolin e sulltanit, administratës qendrore, vezirit të madh, sanxhaqeve, vilajeteve dhe ushtrisë në drejtimin e Perandorisë Osmane.
Stacioni 2	**Jeta ekonomike**	Nxënësit analizojnë rëndësinë e bujqësisë, tregtisë, zejeve, pazareve, rrugëve tregtare, taksave dhe kontrollit të burimeve ekonomike.

Stacioni 3	**Jeta shoqërore**	Nxënësit analizojnë përbërjen e shoqërisë osmane, bashkëjetesën e grupeve të ndryshme fetare e kulturore, rolin e komuniteteve, qyteteve, familjes dhe jetës së përditshme.

Në çdo stacion nxënësit u përgjigjen pyetjeve:

- Çfarë tregon burimi për këtë aspekt të Perandorisë Osmane?
- Cilat janë tiparet kryesore që dallohen?
- Si lidhet ky aspekt me funksionimin e përgjithshëm të Perandorisë Osmane?

Pas përfundimit të rrotullimit, mësuesi mbledh përgjigjet dhe i organizon në tabelë.

Tabela përmbledhëse: Tiparet e jetës në Perandorinë Osmane

Jeta politike	Jeta ekonomike	Jeta shoqërore
Pushtet i përqendruar te sulltani	Bujqësi, tregti dhe zeje	Shoqëri e larmishme fetare dhe kulturore
Administratë qendrore dhe vendore	Pazare, rrugë tregtare, karvanseraje	Komunitete të ndryshme brenda perandorisë
Roli i vezirit të madh dhe i zyrtarëve	Taksat dhe kontrolli ekonomik	Roli i qyteteve dhe i jetës urbane
Ushtria dhe jeniçerët	Lidhja e ekonomisë me territorin dhe tregtinë	Bashkëjetesa, hierarkia shoqërore dhe jeta e përditshme

Diskutim përmbledhës

	Mësuesi drejton diskutimin për të lidhur tri fushat e analizës: • *Si ndikonte pushteti politik në organizimin ekonomik të Perandorisë Osmane?* • *Pse tregtia, taksat dhe bujqësia ishin të rëndësishme për funksionimin e perandorisë?* • *Si ndikonte larmia fetare dhe kulturore në jetën shoqërore?* • *Çfarë e bënte Perandorinë Osmane një formacion të madh politik, ekonomik dhe shoqëror në mesjetë?* Në përfundim, mësuesi thekson se Perandoria Osmane funksionone përmes lidhjes ndërmjet pushtetit të sulltanit, administratës, ushtrisë, sistemit ekonomik dhe organizimit shoqëror të popullsive të ndryshme brenda saj. **Reflektimi dhe përfundimi** Në fund, mësuesi përdor teknikën *"Tri fjalë kyçe – një përfundim".* Secili nxënës zgjedh tri fjalë kyçe që lidhen me Perandorinë Osmane, një për secilën fushë: • *një fjalë për jetën politike;* • *një fjalë për jetën ekonomike;* • *një fjalë për jetën shoqërore.* Më pas nxënësi shkruan një përfundim të shkurtër: *"Perandoria Osmane funksionone si një perandori e madhe sepse…"* • Disa nxënës lexojnë përfundimet e tyre.

	• Mësuesi përmbyll duke theksuar se Perandoria Osmane karakterizohej nga pushtet i centralizuar, administratë e organizuar, ekonomi e mbështetur në bujqësi, tregti, zeje e taksa, si dhe shoqëri e larmishme me grupe të ndryshme fetare, kulturore dhe shoqërore. Përmes kësaj veprimtarie, nxënësi analizon tiparet e jetës ekonomike, politike dhe shoqërore në Perandorinë Osmane dhe kupton lidhjen ndërmjet pushtetit, ekonomisë dhe organizimit shoqëror në funksionimin e saj. **Kompetencat që zhvillohen** ***Kompetencat historike:*** • Përdorimi i burimeve: nxënësi përdor harta, burime pamore dhe fragmente të shkurtra historike për të analizuar jetën ekonomike, politike dhe shoqërore në Perandorinë Osmane; • Analiza shkak-pasojë: nxënësi analizon lidhjen ndërmjet pushtetit politik, organizimit ekonomik dhe strukturës shoqërore në funksionimin e Perandorisë Osmane; • Interpretimi historik: nxënësi interpreton tiparet kryesore të jetës në Perandorinë Osmane, duke i lidhur me kontekstin e mesjetës; • Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën: nxënësi paraqet me gojë ose me shkrim përfundime mbi jetën politike, ekonomike dhe shoqërore osmane; • Diversiteti: nxënësi dallon larminë fetare, kulturore dhe shoqërore të popullsive që jetonin në Perandorinë Osmane; • Ndryshimi dhe vazhdimësia: nxënësi dallon elemente të organizimit politik, ekonomik dhe shoqëror që ndikuan në qëndrueshmërinë dhe zhvillimin e Perandorisë Osmane;

	• Rëndësia historike: nxënësi vlerëson rolin e Perandorisë Osmane si formacion i rëndësishëm politik, ekonomik dhe shoqëror në historinë e mesjetës. ***Kompetencat kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • Kompetenca e komunikimit nxënësi diskuton, prezanton dhe argumenton idetë mbi jetën politike, ekonomike dhe shoqërore në Perandorinë Osmane; • Kompetenca e të nxënit: nxënësi përzgjedh, organizon dhe përdor informacion nga teksti mësimor, harta, burime pamore dhe materiale digjitale; • Kompetenca personale: nxënësi reflekton mbi rolin e individit dhe komuniteteve në një shoqëri të madhe perandorake; • Kompetenca qytetare: nxënësi kupton rëndësinë e institucioneve, administrimit, ligjit, taksave dhe bashkëjetesës së grupeve të ndryshme në funksionimin e një shteti; • Kompetenca për sipërmarrjen: nxënësi bashkëpunon në grup ose në stacione pune, ndan detyra dhe merr përgjegjësi për produktin e përbashkët; • Kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore: nxënësi vlerëson trashëgiminë historike, kulturore dhe urbane të Perandorisë Osmane; • Kompetenca digjitale: nxënësi përdor harta digjitale, pamje, materiale audiovizive ose burime online për të analizuar shtrirjen dhe tiparet e Perandorisë Osmane.

Tabela 3. Shembuj veprimtarish mësimore për përmbushjen e RN në tematikën "Qytetërimet në fillimet e historisë moderne",

Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
	Tema: Italia qendër e Rilindjes dhe kulturës Evropiane
10RN(QFHM-IqR&KE)3.1.2: Nxënësi vlerëson rolin e qyteteve italiane në lindjen e humanizmit dhe rilindjes evropiane si dhe evidenton rolin e kishës dhe familjeve të mëdha italiane në organizimin e lëvizjes kulturore në Itali.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet situatën: *"Në shekujt XIV–XVI, qytete italiane si Firence, Venecia, Roma, Milano dhe Gjenova u kthyen në qendra të rëndësishme të artit, kulturës, tregtisë dhe mendimit humanist. Pse pikërisht qytetet italiane u bënë vatra të Rilindjes evropiane dhe çfarë roli luajtën Kisha dhe familjet e mëdha italiane në mbështetjen e kësaj lëvizjeje kulturore?"* • Mësuesi paraqet burime pamore dhe të shkruara për qytetet italiane të Rilindjes, si: Firencen, Venecian, Romën, veprat e artit, kishat, bibliotekat, akademitë, punishtet artistike, si dhe familjet e mëdha mbështetëse të kulturës, veçanërisht familjen Medici në Firence. • Nxënësit vëzhgojnë burimet dhe diskutojnë shkurt se çfarë tregojnë ato për zhvillimin ekonomik, urban, artistik dhe kulturor të Italisë në fillimet e historisë moderne. **Analiza dhe interpretimi i situatës** Mësuesi përdor teknikën "Galeria e ideve". Klasa organizohet në katër stacione/postera pune. Në çdo poster vendoset një burim pamor, fragment i shkurtër historik ose ilustrim, i shoqëruar me një detyrë analitike. Nxënësit lëvizin nga një poster te tjetri dhe shënojnë ide, fjalë kyçe ose përfundime të shkurtra.

Posteri	*Fusha e analizës*	*Detyra e nxënësve*
Posteri 1	**Qytetet italiane**	Nxënësit evidentojnë arsyet pse Firence, Venecia, Roma, Milano dhe Gjenova u kthyen në qendra të rëndësishme të Rilindjes evropiane.
Posteri 2	**Humanizmi**	Nxënësit shpjegojnë se si humanizmi vendosi në qendër njeriun, dijen, arsyen, edukimin dhe interesin për kulturën antike greko-romake.
Posteri 3	**Roli i Kishës**	Nxënësit evidentojnë rolin e Kishës në mbështetjen e artit, arkitekturës, arsimit dhe veprimtarive kulturore në Itali.
Posteri 4	**Familjet e mëdha italiane**	Nxënësit evidentojnë rolin e familjeve të fuqishme italiane, si Medici, në financimin e artistëve, studiuesve, ndërtimeve dhe veprave kulturore.

Në çdo poster nxënësit u përgjigjen pyetjeve:

- *Çfarë tregon burimi për këtë aspekt të Rilindjes italiane?*
- *Si ndikoi ky faktor në lindjen e humanizmit dhe Rilindjes evropiane?*
- *Pse ky faktor ishte i rëndësishëm për zhvillimin kulturor të Italisë?*

Pas përfundimit të "Galerisë së ideve", mësuesi mbledh përgjigjet dhe i organizon në tabelë.

Tabela përmbledhëse: Faktorët që e kthyen Italinë në qendër të Rilindjes

Faktori	*Roli në lindjen e humanizmit dhe Rilindjes*
Qytetet italiane	Ishin qendra tregtare, ekonomike, politike dhe kulturore, ku u zhvilluan arti, arsimi dhe mendimi humanist.
Humanizmi	Vendosi në qendër njeriun, dijen, arsyen, edukimin dhe rikthimin te kultura antike.
Kisha	Mbështeti ndërtimin e kishave, porositi vepra arti dhe ndikoi në jetën kulturore e arsimore.

Familjet e mëdha italiane	Financuan artistë, arkitektë, studiues dhe vepra publike, duke nxitur zhvillimin kulturor.
Trashëgimia antike	Monumentet, dorëshkrimet dhe modelet greko-romake frymëzuan mendimtarët dhe artistët e Rilindjes.

Diskutim përmbledhës

Mësuesi drejton diskutimin për të lidhur faktorët kryesorë me rezultatin e të nxënit:

- Pse qytetet italiane u bënë qendra të Rilindjes evropiane?
- Si ndikuan tregtia, pasuria dhe zhvillimi urban në lindjen e humanizmit?
- Çfarë roli luajti Kisha në mbështetjen e artit dhe kulturës?
- Si ndikuan familjet e mëdha italiane në organizimin e lëvizjes kulturore?
- Pse Rilindja italiane pati ndikim në zhvillimin e kulturës evropiane?

Në përfundim, mësuesi thekson se *Italia u bë qendër e Rilindjes evropiane për shkak të zhvillimit të qyteteve, pasurisë tregtare, trashëgimisë antike, përhapjes së humanizmit, mbështetjes së Kishës dhe patronazhit të familjeve të mëdha italiane.*

Reflektimi dhe përfundimi

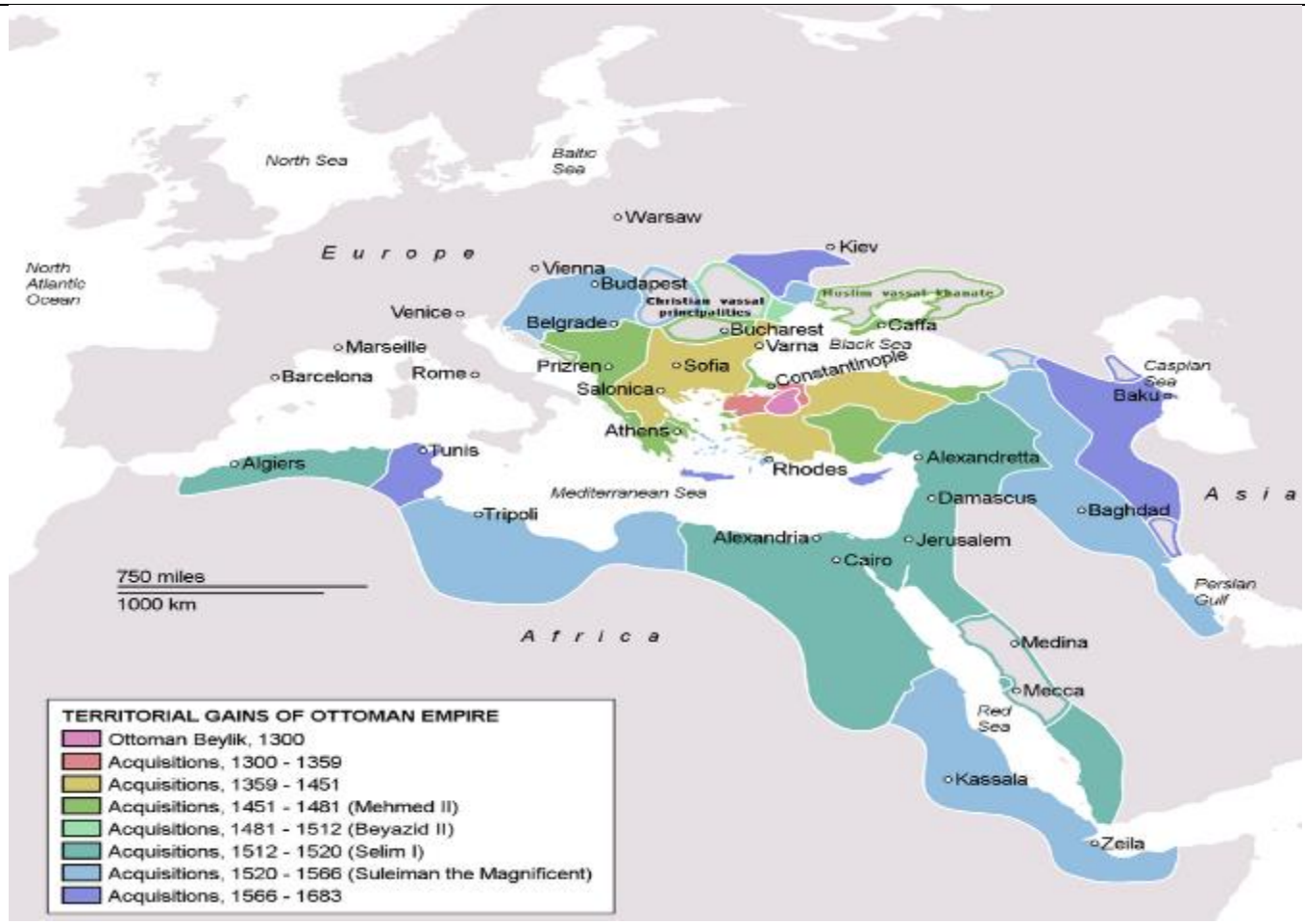
Në fund, mësuesi përdor teknikën "Një faktor – një argument". Secili nxënës zgjedh një faktor që, sipas tij, ndikoi më shumë në lindjen e Rilindjes italiane:

- qytetet italiane;
- humanizmi;

	• Kisha; • familjet e mëdha italiane; • trashëgimia antike. Më pas nxënësi shkruan një argument të shkurtër me 2–3 fjali: "Faktori që ndikoi më shumë në lindjen e Rilindjes italiane ishte _____, sepse _____." • Disa nxënës lexojnë argumentet e tyre. • Mësuesi përmbyll duke theksuar se qytetet italiane krijuan kushtet ekonomike, shoqërore dhe kulturore për lindjen e humanizmit dhe Rilindjes, ndërsa Kisha dhe familjet e mëdha italiane mbështetën organizimin e lëvizjes kulturore përmes financimit të artistëve, studiuesve, ndërtimeve dhe veprave të artit. Përmes kësaj veprimtarie, nxënësi vlerëson rolin e qyteteve italiane në lindjen e humanizmit dhe Rilindjes evropiane, si dhe evidenton rolin e Kishës dhe familjeve të mëdha italiane në organizimin e lëvizjes kulturore në Itali. **Kompetencat që zhvillohen** ***Kompetencat historike:*** • Përdorimi i burimeve: nxënësi përdor burime pamore, tekste të shkurtra dhe materiale digjitale për të analizuar qytetet italiane, humanizmin, Kishën dhe familjet e mëdha italiane; • Analiza shkak-pasojë: nxënësi analizon faktorët që ndikuan në lindjen e humanizmit dhe Rilindjes evropiane në qytetet italiane;

	• Interpretimi historik: nxënësi interpreton lidhjen ndërmjet zhvillimit ekonomik, urban, kulturor dhe artistik të qyteteve italiane; • Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën: nxënësi shpjegon dhe argumenton me gojë ose me shkrim rolin e qyteteve italiane, Kishës dhe familjeve të mëdha në Rilindje; • Kuptimi kronologjik: nxënësi vendos Rilindjen italiane në kontekstin e fillimeve të historisë moderne; • Ndryshimi dhe vazhdimësia: nxënësi dallon ndryshimet në mendimin kulturor evropian dhe vazhdimësinë e ndikimit të trashëgimisë antike; • Rëndësia historike: nxënësi vlerëson rëndësinë e Rilindjes italiane në zhvillimin e kulturës evropiane. ***Kompetencat kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • Kompetenca e komunikimit: nxënësi diskuton, prezanton dhe argumenton idetë mbi rolin e qyteteve italiane, Kishës dhe familjeve të mëdha në Rilindje; • Kompetenca e të nxënit: nxënësi përzgjedh, organizon dhe përdor informacion nga teksti mësimor, burime pamore, fragmente historike dhe materiale digjitale; • Kompetenca personale: nxënësi reflekton mbi rëndësinë e dijes, krijimtarisë, edukimit dhe rolit të individit në zhvillimin kulturor; • Kompetenca qytetare: nxënësi kupton rolin e qyteteve, institucioneve dhe elitave shoqërore në nxitjen e zhvillimit kulturor; • Kompetenca për sipërmarrjen: nxënësi bashkëpunon me të tjerët, organizon idetë dhe kontribuon në produktin e përbashkët gjatë “Galerisë së ideve”;

	• Kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore: nxënësi vlerëson trashëgiminë artistike, kulturore dhe intelektuale të Rilindjes italiane; • Kompetenca digjitale: nxënësi përdor pamje, harta, muze virtualë ose materiale audiovizive për të analizuar qytetet, artin dhe kulturën e Rilindjes italiane.
Tema: Perandoria Osmane dhe Ballkani	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(QFHM-PO&B)3.4.2: Nxënësi analizon tiparet e politikës osmane në Ballkan.	**Situata e të nxënit** *"Perandoria Osmane u shtri për disa shekuj në Ballkan, duke përfshirë popullsi me gjuhë, fe, tradita dhe forma të ndryshme jetese."* *Mësuesi paraqet një hartë të Ballkanit nën sundimin osman dhe shtron pyetjen:* ***"Si arriti Perandoria Osmane të vendoste dhe të ruante sundimin në Ballkan për disa shekuj?"*** *Nxënësit vëzhgojnë hartën dhe burimet pamore dhe diskutojnë shkurt:* • Në cilat drejtime shfaqej politika osmane në Ballkan: administrim, ushtri, ekonomi, fe dhe shoqëri? • Pse Ballkani kishte rëndësi politike, ushtarake dhe ekonomike për Perandorinë Osmane? • Si ndikoi politika osmane në organizimin e jetës në territoret shqiptare? **Hartë e zgjerimit territorial të Perandorisë Osmane, 1300–1683, me fokus në Ballkan**



Burimi pamor tregon zgjerimin gradual të Perandorisë Osmane nga Anadolli drejt Ballkanit dhe rajoneve të tjera. Në këtë veprimtari nxënësit fokusohen te Ballkani, duke vëzhguar qytete dhe territore si Sofja, Selaniku, Athina, Prizreni, Beogradi, Bukureshti dhe Kostandinopoja.

Nxënësit vëzhgojnë hartën dhe identifikojnë:

- territoret ballkanike që ranë nën sundimin osman;
- qytetet kryesore me rëndësi strategjike;
- lidhjen ndërmjet zgjerimit territorial dhe nevojës për administrim, ushtri, taksa dhe kontroll shoqëror.

Analiza dhe interpretimi i situatës

Mësuesi organizon klasën në 4 grupe të shpejta pune. Çdo grup analizon një aspekt të politikës osmane dhe plotëson vetëm dy tipare kryesore.

Grupi	***Aspekti i politikës osmane***	***Detyra e nxënësve***
Grupi 1	Administrimi	Të evidentojnë si ndarja në njësi administrative dhe pushteti i sulltanit ndihmonin kontrollin e Ballkanit.
Grupi 2	Ushtria	Të shpjegojnë rolin e ushtrisë, jeniçerëve dhe sistemit të timarit në ruajtjen e sundimit osman.
Grupi 3	Ekonomia	Të analizojnë si taksat, toka dhe prodhimi bujqësor lidhej me funksionimin e shtetit osman.
Grupi 4	Feja dhe shoqëria	Të shpjegojnë si sistemi i mileteve dhe përfshirja e elitave lokale ndihmonin qeverisjen e popullsive të ndryshme.

Hartë konceptesh

Harta e koncepteve e orientuar në tabelë

Koncepti qendror	***Degëzimet kryesore***	***Nënkoncepte***	***Lidhja me RN-në***
Politika osmane në Ballkan	Administrimi	sulltani, sanxhaqet, vilajetet, administrata vendore	Tregon mënyrën si organizohej pushteti osman në territoret ballkanike.
Politika osmane në Ballkan	Ushtria	jeniçerët, sistemi i timarit, garnizonet	Tregon mjetet ushtarake që ndihmonin në ruajtjen e sundimit.
Politika osmane në Ballkan	Ekonomia	taksat, toka, bujqësia, tregtia	Tregon si siguronte Perandoria të ardhura dhe kontroll ekonomik.
Politika osmane në Ballkan	Feja dhe shoqëria	sistemi i mileteve, bashkëjetesa fetare, elitat lokale	Tregon si qeveriseshin popullsitë e ndryshme fetare dhe kulturore.

Mësuesi drejton diskutimin me tri pyetje të shkurtra:

- Cili tipar ishte më i rëndësishëm për kontrollin e Ballkanit: administrimi, ushtria, ekonomia apo feja?
- Si lidhen këto tipare me njëra-tjetrën?

	• Pse politika osmane në Ballkan mund të quhet politikë kontrolli dhe përshtatjeje? *Në përfundim, mësuesi thekson se politika osmane në Ballkan nuk mbështetej vetëm te pushtimi ushtarak, por edhe te administrimi i organizuar, mbledhja e taksave, kontrolli i tokës, bashkëjetesa e komuniteteve fetare dhe përfshirja e elitave lokale në sistemin osman.* **Reflektimi dhe përfundimi** *Nxënësit plotësojnë fjalinë: "Perandoria Osmane e ruajti sundimin në Ballkan sepse…"* ***Përgjigje e pritshme:*** Perandoria Osmane e ruajti sundimin në Ballkan sepse ndërthuri pushtetin e centralizuar, administratën e organizuar, forcën ushtarake, mbledhjen e taksave dhe përshtatjen me larminë fetare e shoqërore të popullsive ballkanike. **Kompetencat që zhvillohen** ***Kompetencat historike*** • Përdorimi i burimeve: nxënësi përdor hartë, burime pamore dhe fragmente historike për të analizuar tiparet e politikës osmane në Ballkan. • Analiza shkak-pasojë: nxënësi analizon si administrata, ushtria, ekonomia dhe feja ndihmuan në ruajtjen e sundimit osman. • Interpretimi historik: nxënësi interpreton politikën osmane si sistem sundimi të ndërtuar mbi kontroll, organizim dhe përshtatje.

	• Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën: nxënësi paraqet me gojë ose me shkrim përfundime mbi politikën osmane në Ballkan. • Diversiteti: nxënësi dallon larminë fetare, kulturore dhe shoqërore të popullsive ballkanike nën sundimin osman. ***Kompetencat kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës*** • Kompetenca e komunikimit: nxënësi diskuton, argumenton dhe prezanton idetë mbi politikën osmane në Ballkan. • Kompetenca e të nxënit: nxënësi përzgjedh dhe organizon informacion nga harta, burimet pamore dhe teksti mësimor. • Kompetenca qytetare: nxënësi kupton rëndësinë e institucioneve, ligjit, taksave dhe bashkëjetesës në funksionimin e një shteti. • Kompetenca për sipërmarrjen: nxënësi bashkëpunon në grup, ndan detyra dhe kontribuon në produktin e përbashkët. • Kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore: nxënësi vlerëson trashëgiminë historike dhe kulturore të periudhës osmane në Ballkan. • Kompetenca digjitale: nxënësi përdor harta digjitale ose burime pamore online për të analizuar shtrirjen dhe politikën osmane në Ballkan.

*Tabela 4. Shembuj veprimtarish mësimore për përmbushjen e RN në tematikën "*Koha e ndryshimeve thelbësore*"*

Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
	Tema: Revolucioni Francez
Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
10RN(KNTh-RF)4.6.4: Nxënësi përcakton në hartë fazat e zgjerimit të territorit francez në periudhën e Napoleonit si dhe evidenton ndryshimet politike që pësoi Evropa pas rënies së Napoleonit dhe Kongresit të Vjenës.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet një hartë të Evropës gjatë periudhës së Napoleonit dhe një hartë të Evropës pas Kongresit të Vjenës. Mësuesi ngre pyetjen problemore: *"Si ndryshoi harta politike e Evropës nga zgjerimi i Perandorisë Franceze deri te vendimet e Kongresit të Vjenës?"* Nxënësit vëzhgojnë hartat dhe identifikojnë me shpejtësi territoret ku ndikimi francez u zgjerua gjatë periudhës së Napoleonit. ***Hartë e ndarjeve administrative të Perandorisë Franceze, 1812***

Hartë e Evropës pas Kongresit të Vjenës, 1815

Analiza dhe interpretimi i situatës

Nxënësit orientohen me pyetje:

- *Cilat territore evropiane u përfshinë nën kontrollin ose ndikimin francez?*
- *Pse Napoleonit i duhej zgjerimi territorial?*

- *Çfarë ndodhi me Evropën pas humbjes së Napoleonit?*
- *Pse Kongresi i Vjenës synoi rikthimin e ekuilibrit politik?*

Mësuesi sqaron shkurt se zgjerimi i Francës gjatë periudhës së Napoleonit ndryshoi kufijtë, dobësoi disa monarki tradicionale dhe përhapi ide të Revolucionit Francez, si barazia para ligjit, administrimi modern dhe kodi civil.

Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën

Klasa ndahet në tri grupe të vogla. Çdo grup punon për 4–5 minuta me hartën dhe informacionin e tekstit.

Grupi 1: përcakton në hartë drejtimet kryesore të zgjerimit të Francës në periudhën e Napoleonit.

Grupi 2: evidenton pasojat politike të sundimit napoleonik në Evropë.

Grupi 3: identifikon ndryshimet që solli Kongresi i Vjenës pas rënies së Napoleonit.

Nxënësit plotësojnë tabelën e mëposhtme:

Ngjarja / procesi historik	*Ndryshimi politik në Evropë*
Zgjerimi i Francës napoleonike	Rritja e ndikimit francez në Evropë dhe ndryshimi i kufijve politikë
Përhapja e ideve revolucionare	Dobësimi i rendit të vjetër feudal dhe përhapja e parimeve të administrimit modern
Rënia e Napoleonit	Dobësimi i fuqisë franceze dhe rikthimi i monarkive në disa vende
Kongresi i Vjenës	Rivendosja e ekuilibrit të forcave dhe riorganizimi politik i Evropës

- Pas plotësimit të tabelës secili grup jep një përgjigje të shkurtër.

	• Mësuesi i lidh përgjigjet me RN-në, duke theksuar se nxënësi duhet të kuptojë jo vetëm zgjerimin territorial, por edhe pasojat politike të tij. **Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve** Në fund, nxënësit plotësojnë fjalinë: "Pas Kongresit të Vjenës, Evropa ndryshoi sepse…" • ***Disa nxënës*** lexojnë përgjigjet e tyre të tilla si: Pas Kongresit të Vjenës, Evropa ndryshoi sepse *u riorganizuan kufijtë politikë, u dobësua ndikimi i Francës dhe u vendos një ekuilibër i ri ndërmjet fuqive të mëdha evropiane.* • ***Mësuesi*** përmbyll duke theksuar se periudha e Napoleonit dhe Kongresi i Vjenës ndikuan drejtpërdrejt në hartën politike të Evropës dhe në përpjekjen për të vendosur një rend të ri ndërkombëtar. **Kompetencat që zhvillon nxënësi** ***Kompetenca historike:*** • përcakton në hartë fazat kryesore të zgjerimit francez në periudhën e Napoleonit; • interpreton ndryshimet territoriale dhe politike në Evropë; • evidenton pasojat politike të rënies së Napoleonit; • shpjegon rolin e Kongresit të Vjenës në riorganizimin e Evropës; • përdor hartën historike dhe tabelën shkak–pasojë për të analizuar informacionin historik. ***Kompetenca kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:***

	• kompetenca e komunikimit, përmes diskutimit dhe prezantimit të shkurtër të gjetjeve; • kompetenca qytetare, përmes kuptimit të ndryshimeve politike dhe ndikimit të tyre në organizimin e shteteve; • kompetenca personale, përmes reflektimit individual në Exit Ticket; • kompetenca për të nxënë, përmes përdorimit të hartës dhe organizimit të informacionit në tabelë; • kompetenca digjitale, nëse përdoret hartë digjitale ose projektor për krahasimin e hartave historike.
Tema: Perandoria osmane, model i shpërbërjes së Perandorive shumëkombëshe	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(KNTh-POmshPSh)4.8.3: Nxënësi paraqet skematikisht hartën e re të Ballkanit, duke përcaktuar në të shtetet e reja të krijuara në shek. XIX – XX.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet dy harta: një hartë të Ballkanit nën sundimin osman dhe një hartë të Ballkanit pas krijimit të shteteve kombëtare në shek. XIX–XX. Ai/ajo ngre pyetjen problemore: *"Si ndryshoi harta politike e Ballkanit pas dobësimit dhe shpërbërjes graduale të Perandorisë Osmane?"* *Nxënësit vëzhgojnë hartat dhe dallojnë ndryshimet kryesore në kufij, emërtime shtetesh dhe territore.* ***Harta e Ballkanit nën ndikimin/sundimin osman***

	EUROPE IN 1878 KINGDOM OF NORWAY KINGDOM OF SWEDEN UNITED KINGDOM GREAT BRITAIN AND IRELAND ATLANTIC OCEAN NORTH SEA GERMAN EMPIRE BELGIUM REPUBLIC OF FRANCE AUSTRIA - HUNGARY RUSSIAN EMPIRE ROMANIA BLACK SEA KINGDOM OF SPAIN PORTUGAL ITALY OTTOMAN EMPIRE GREECE MOROCCO ALGERIA MEDITERRANEAN SEA

	Hartë e Ballkanit pas krijimit të shteteve kombëtare në shek. XIX–XX **Analiza dhe interpretimi i situatës** Mësuesi orienton nxënësit me pyetje të shkurtra: • Cilat territore të Ballkanit ishin pjesë e Perandorisë Osmane? • Cilat shtete të reja u krijuan ose u forcuan gjatë shek. XIX–XX? • Pse dobësimi i Perandorisë Osmane ndikoi në ndryshimin e hartës politike të Ballkanit? • Çfarë roli pati lëvizja kombëtare në krijimin e shteteve të reja? *Mësuesi sqaron shkurt se Perandoria Osmane ishte një perandori shumëkombëshe dhe se dobësimi i saj solli lindjen ose konsolidimin e shteteve kombëtare në Ballkan.*

Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën

Klasa ndahet në grupe të vogla. Çdo grup punon me një hartë të thjeshtuar/skematike të Ballkanit.

Grupi 1: përcakton në hartë shtetet që fituan pavarësinë ose u forcuan gjatë shek. XIX.

Grupi 2: përcakton në hartë shtetet dhe ndryshimet territoriale të fillim shekullit XX.

Grupi 3: plotëson tabelën me shtetet e reja dhe periudhën e krijimit ose konsolidimit të tyre.

Grupi 4: evidenton pasojat politike të shpërbërjes së sundimit osman në Ballkan.

Nxënësit plotësojnë tabelën e mëposhtme:

Shteti / territori ballkanik	*Ndryshimi politik në shek. XIX–XX*
Greqia	U krijua si shtet i pavarur pas luftës për pavarësi në shek. XIX.
Serbia	Fitoi autonomi dhe më pas pavarësi, duke u forcuar si shtet kombëtar.
Rumania	U konsolidua si shtet i pavarur në shek. XIX.
Bullgaria	U krijua si principatë autonome dhe më pas u zhvillua si shtet i pavarur.
Mali i Zi	U njoh si shtet i pavarur në shek. XIX.
Shqipëria	Shpalli pavarësinë në vitin 1912.
Ballkani pas Luftërave Ballkanike	Pësoi ndryshime të mëdha territoriale dhe politike, duke u dobësuar më tej sundimi osman në rajon.

Pas plotësimit të tabelës, nxënësit shënojnë në hartën skematike shtetet e reja me ngjyra ose simbole të ndryshme. Çdo grup prezanton për një ndryshim kryesor që ka evidentuar.

Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve

	Në fund, mësuesi zhvillon teknikën “Tre fjalë kyçe – një përfundim”. ***Secili grup zgjedh tri fjalë kyçe*** që lidhen me ndryshimin e hartës politike të Ballkanit, për shembull: *dobësim i Perandorisë Osmane, lëvizje kombëtare, shtete kombëtare, pavarësi, ndryshim kufijsh.* Më pas, grupet formulojnë një përfundim të shkurtër mbi lidhjen midis shpërbërjes së Perandorisë Osmane dhe krijimit të shteteve të reja në Ballkan. Nxënësit orientohen nga pyetjet: • *Cili ishte shkaku kryesor i ndryshimit të hartës politike të Ballkanit?* • *Si ndikuan lëvizjet kombëtare në krijimin e shteteve të reja?* • *Pse Ballkani mund të shihet si shembull i shpërbërjes së një perandorie shumëkombëshe?* ***Në përmbyllje, mësuesi thekson*** se Ballkani në shek. XIX–XX u kthye nga një hapësirë e sunduar kryesisht nga një perandori shumëkombëshe, në një rajon ku u krijuan dhe u konsoliduan shtete kombëtare. Kjo e bën Ballkanin një shembull të qartë të ndryshimit të hartës politike si pasojë e dobësimit të Perandorisë Osmane dhe fuqizimit të lëvizjeve kombëtare. **Kompetencat që zhvillon nxënësi** ***Kompetenca historike:*** • përcakton në hartë shtetet e reja të krijuara në Ballkan gjatë shek. XIX–XX; • interpreton ndryshimet politike që solli dobësimi i Perandorisë Osmane; • lidh shpërbërjen e një perandorie shumëkombëshe me krijimin e shteteve kombëtare;

	• përdor hartën historike dhe hartën skematike për të paraqitur informacionin historik; • analizon marrëdhënien midis lëvizjeve kombëtare dhe ndryshimeve territoriale në Ballkan. ***Kompetenca kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • kompetenca e komunikimit, përmes prezantimit të shkurtër të gjetjeve; • kompetenca qytetare, përmes kuptimit të formimit të shteteve kombëtare dhe ndryshimeve politike; • kompetenca personale, përmes reflektimit individual në fund të veprimtarisë; • kompetenca për të nxënë, përmes përdorimit të hartës, tabelës dhe organizimit të informacionit; • kompetenca digjitale, nëse përdoren harta digjitale ose materiale vizuale elektronike për Ballkanin në shek. XIX–XX.

Tabela 5. Shembuj veprimtarish mësimore për përmbushjen e RN në tematikën "Periudha e tronditjeve të mëdha (1914-1945)."

Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
Tema: Fillimet e krizave të shek. XX. Lufta dhe paqja (1914-1920	
10RN(PTM-FKshekXX. L&P1914-1920)5.1.4: Nxënësi gjykon pasojat politike, ekonomike, sociale dhe psikologjike të Luftës së Parë Botërore dhe të traktateve të paqes në përfundim të saj.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet një situatë problemore: "Pas përfundimit të Luftës së Parë Botërore, Evropa nuk ishte më e njëjta. Miliona njerëz kishin humbur jetën, ekonomitë ishin shkatërruar, kufijtë kishin ndryshuar dhe traktatet e paqes krijuan pakënaqësi të reja. A sollën traktatet e paqes paqe të qëndrueshme apo krijuan tensione të reja?" • ***Nxënësit japin mendime të shkurtra mbi pasojat që mund të ketë një luftë e madhe te shtetet dhe shoqëritë.*** **Analiza dhe interpretimi i situatës** ***Mësuesi orienton diskutimin përmes pyetjeve:*** • Cilat ishin pasojat politike të Luftës së Parë Botërore? • Si ndikoi lufta në ekonominë e vendeve pjesëmarrëse? • Çfarë pasojash sociale solli lufta për popullsinë civile? • Si ndikoi lufta në gjendjen psikologjike të njerëzve? • Pse traktatet e paqes nuk u pranuan njësoj nga të gjitha palët?

Mësuesi sqaron se Lufta e Parë Botërore solli rënien e perandorive të mëdha, ndryshime kufijsh, humbje njerëzore, krizë ekonomike, zhvendosje popullsish, varfëri dhe trauma të thella shoqërore. Traktatet e paqes synuan riorganizimin e Evropës, por në disa raste krijuan pakënaqësi dhe ndjenja revanshi.

Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën

Klasa ndahet në katër grupe. Çdo grup analizon një kategori pasojash të Luftës së Parë Botërore dhe të traktateve të paqes.

Grupi 1: analizon pasojat politike: rënia e perandorive, krijimi i shteteve të reja, ndryshimi i kufijve.

Grupi 2: analizon pasojat ekonomike: shkatërrimet materiale, borxhet, inflacioni, varfëria.

Grupi 3: analizon pasojat sociale: humbjet njerëzore, jetimët, invalidët e luftës, ndryshimi i rolit të grave.

Grupi 4: analizon pasojat psikologjike: trauma e luftës, pasiguria, zhgënjimi dhe frika nga konflikte të reja.

Nxënësit plotësojnë tabelën e mëposhtme:

Lloji i pasojës	*Shembuj konkretë*	*Gjykimi historik*
Politike	Rënia e perandorive, krijimi i shteteve të reja, ndryshimi i kufijve	Ndryshuan hartën politike të Evropës, por krijuan edhe pakënaqësi të reja.
Ekonomike	Shkatërrime, borxhe, inflacion, varfëri	Dobësuan ekonomitë evropiane dhe vështirësuan rindërtimin pas luftës.
Sociale	Humbje njerëzore, invalidë lufte, jetimë, zhvendosje popullsish	Ndryshuan jetën e përditshme dhe strukturën shoqërore të vendeve të prekura.

Psikologjike	Trauma, frikë, zhgënjim, ndjenjë pasigurie	Lufta la pasoja të thella te individët dhe shoqëritë evropiane.
Traktatet e paqes	Dënime për vendet humbëse, ndryshime kufijsh, kufizime ushtarake	Synuan paqen, por në disa raste ushqyen tensione dhe pakënaqësi.

- ***Pas plotësimit të tabelës çdo grup prezanton*** për gjykimin e tij mbi pasojën që analizoi. Mësuesi nxit nxënësit të dallojnë midis pasojave të menjëhershme dhe pasojave afatgjata.

Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve

Në fund, përdoret teknika **"Peshorja e gjykimit historik"**. Mësuesi vendos në tabelë dy qëndrime:

Qëndrimi A	*Qëndrimi B*
Traktatet e paqes vendosën rend të ri në Evropë.	Traktatet e paqes krijuan pakënaqësi dhe tensione të reja.

- ***Nxënësit zgjedhin qëndrimin që u duket më i argumentuar dhe japin një arsye të shkurtër.***

Përgjigje e pritshme: *Traktatet e paqes vendosën një rend të ri politik në Evropë, por nuk arritën të krijonin paqe të qëndrueshme, sepse disa vendime shkaktuan pakënaqësi, ndjenja padrejtësie dhe tensione të reja ndërmjet shteteve.*

	• ***Mësuesi*** përmbyll veprimtarinë duke theksuar se Lufta e Parë Botërore nuk solli vetëm humbje në fushën e betejës, por ndryshoi thellësisht politikën, ekonominë, shoqërinë dhe mendësinë e Evropës së pasluftës. **Kompetencat që zhvillon nxënësi** ***Kompetenca historike:*** • identifikon pasojat kryesore politike, ekonomike, sociale dhe psikologjike të Luftës së Parë Botërore; • analizon ndikimin e traktateve të paqes në riorganizimin politik të Evropës; • dallon pasojat e menjëhershme nga pasojat afatgjata të luftës; • përdor tabelën krahasuese për të organizuar informacionin historik; • formulon gjykim historik të argumentuar mbi pasojat e luftës dhe të paqes. ***Kompetenca kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • kompetenca e komunikimit, përmes diskutimit dhe prezantimit të shkurtër të argumenteve; • kompetenca qytetare, përmes kuptimit të pasojave të luftës dhe rëndësisë së paqes; • kompetenca personale, përmes reflektimit mbi ndikimin e luftës te individët dhe shoqëritë; • kompetenca për të nxënë, përmes analizës, klasifikimit dhe gjykimit të informacionit historik; • kompetenca digjitale, nëse përdoren fotografi, harta ose materiale audiovizive për Luftën e Parë Botërore dhe traktatet e paqes.

Tema: Lufta e Dytë Botërore (1939-1945)	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(PTM-LIIB)5.8.3: Nxënësi analizon trashëgiminë e Luftës së Dytë Botërore: pasojat ekonomike, pasojat sociale, pasojat psikologjike, pasojat e holokaustit dhe të gjenocidit ndaj romëve.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet disa pamje ose fjalë kyçe që lidhen me përfundimin e Luftës së Dytë Botërore: qytete të shkatërruara, refugjatë, rindërtim, trauma, Holokaust, gjenocid ndaj romëve, OKB, të drejtat e njeriut. • Mësuesi ngre pyetjen problemore: ***"Pse Lufta e Dytë Botërore nuk përfundoi vetëm me mbylljen e luftimeve, por la pas një trashëgimi të thellë ekonomike, shoqërore, psikologjike dhe njerëzore?"*** • Nxënësit japin mendime mbi kuptimin e fjalës trashëgimi historike. **Analiza dhe interpretimi i situatës** ***Mësuesi orienton nxënësit me pyetje të shkurtra:*** • Çfarë pasojash ekonomike la Lufta e Dytë Botërore në Evropë dhe në botë? • Si ndikoi lufta në jetën shoqërore të njerëzve? • Çfarë pasoje psikologjike mund të lërë një luftë e tillë te individët dhe shoqëritë? • Pse Holokausti dhe gjenocidi ndaj romëve janë pjesë e rëndësishme e trashëgimisë së Luftës së Dytë Botërore?

	• Pse pas luftës u forcua ideja e mbrojtjes së të drejtave të njeriut? ***Mësuesi sqaron*** se Lufta e Dytë Botërore la pas shkatërrime të mëdha ekonomike, ndryshime shoqërore, trauma të thella dhe nevojën për një rend të ri ndërkombëtar. Holokausti dhe gjenocidi ndaj romëve treguan pasojat ekstreme të racizmit, urrejtjes dhe politikave përjashtuese. **Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën** ***Klasa ndahet në pesë grupe të vogla. Çdo grup analizon një aspekt të trashëgimisë së Luftës së Dytë Botërore.*** ***Grupi 1:*** analizon pasojat ekonomike: shkatërrimet materiale, rindërtimin, varfërinë dhe nevojën për ndihmë ndërkombëtare. ***Grupi 2:*** analizon pasojat sociale: humbjet njerëzore, zhvendosjet e popullsisë, refugjatët dhe ndryshimet në jetën familjare. ***Grupi 3:*** analizon pasojat psikologjike: trauma, frika, pasiguria dhe kujtesa e luftës. ***Grupi 4:*** analizon pasojat e Holokaustit: humbja e jetëve, kujtesa historike dhe rëndësia e luftës kundër antisemitizmit. ***Grupi 5:*** analizon gjenocidin ndaj romëve: përndjekjen, diskriminimin dhe rëndësinë e njohjes së kësaj tragjedie historike.

Nxënësit plotësojnë tabelën e mëposhtme:

Aspekti i trashëgimisë së Luftës së Dytë Botërore	*Pasoja kryesore*	*Kuptimi historik*
Ekonomike	Shkatërrime, varfëri, rindërtim i gjatë	Lufta dobësoi ekonomitë dhe kërkoi bashkëpunim për rindërtim.
Sociale	Humbje njerëzore, refugjatë, zhvendosje popullsish	Shoqëritë u përballën me ndryshime të mëdha dhe pasoja të gjata.
Psikologjike	Trauma, frikë, pasiguri, kujtesë e dhimbshme	Lufta ndikoi thellë në jetën emocionale dhe kujtesën kolektive.
Holokausti	Shfarosje dhe përndjekje e hebrenjve nga regjimi nazist	Tregoi pasojat ekstreme të urrejtjes racore dhe nevojën për mbrojtjen e të drejtave të njeriut.
Gjenocidi ndaj romëve	Përndjekje dhe shfarosje e romëve nga regjimi nazist	Tregon rëndësinë e njohjes së vuajtjeve të komuniteteve të margjinalizuara dhe luftës kundër diskriminimit.

Pas plotësimit të tabelës, secili grup prezanton një pasojë dhe shpjegon pse ajo është pjesë e trashëgimisë së Luftës së Dytë Botërore.

Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve

Në fund përdoret teknika “Pesë gjurmë të trashëgimisë historike”. Mësuesi shkruan në tabelë pesë fjalë kyçe:

	ekonomi – shoqëri – psikologji – Holokaust – gjenocid ndaj romëve ***Secili grup zgjedh një fjalë kyçe dhe formulon një përfundim të shkurtër.*** *Shembuj përgjigjesh të pritshme:* • Ekonomi: Lufta la pas shkatërrime të mëdha dhe nevojë për rindërtim. • Shoqëri: Lufta solli humbje njerëzore, refugjatë dhe ndryshime në jetën shoqërore. • Psikologji: Lufta la trauma dhe ndjenja pasigurie te njerëzit. • Holokaust: Holokausti tregoi pasojat tragjike të urrejtjes racore dhe përjashtimit. • Gjenocid ndaj romëve: Përndjekja e romëve tregon rëndësinë e kujtesës historike dhe luftës kundër diskriminimit. Në përmbyllje, mësuesi thekson se trashëgimia e Luftës së Dytë Botërore nuk lidhet vetëm me ndryshimet politike dhe ekonomike, por edhe me kujtesën, përgjegjësinë historike dhe mbrojtjen e dinjitetit njerëzor. **Kompetencat që zhvillon nxënësi** ***Kompetenca historike:*** • analizon pasojat ekonomike, sociale dhe psikologjike të Luftës së Dytë Botërore; • shpjegon Holokaustin dhe gjenocidin ndaj romëve si pjesë të trashëgimisë së luftës; • dallon pasojat materiale nga pasojat njerëzore dhe morale të luftës; • përdor tabelën analitike për të organizuar informacionin historik;

	• formulon përfundime të argumentuara mbi ndikimin afatgjatë të Luftës së Dytë Botërore. ***Kompetenca kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • kompetenca e komunikimit, përmes prezantimit të shkurtër të gjetjeve dhe diskutimit të strukturuar; • kompetenca qytetare, përmes kuptimit të rëndësisë së të drejtave të njeriut, tolerancës dhe mos diskriminimit; • kompetenca personale, përmes reflektimit mbi pasojat njerëzore dhe morale të luftës; • kompetenca për të nxënë, përmes analizës, klasifikimit dhe lidhjes së pasojave historike; • kompetenca për vetëdijen dhe shprehjen kulturore, përmes respektimit të kujtesës historike të viktimave; • kompetenca digjitale, nëse përdoren pamje, dëshmi të shkurtra, harta ose materiale audiovizive të kontrolluara për Luftën e Dytë Botërore.

Tabela 6. Shembuj veprimtarish mësimore për përmbushjen e RN në tematikën "Qytetërimet bashkëkohore (1945 – sot)."

Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
Tema: Revolucionet demokratike në shtetet e Evropës Qendrore dhe Lindore	
Rezultati i të nxënit	*Veprimtari mësimore*
10RN(QB-RDSHEQ&L)6.11.3: Nxënësi evidenton dallimet dhe ngjashmëritë ndërmjet shteteve të Evropës Qendrore dhe Lindore në periudhën e tranzicionit.	**Situata e të nxënit** Mësuesi paraqet në tabelë ose në projektor disa fjalë kyçe që lidhen me tranzicionin pas vitit 1989: *rënia e komunizmit – zgjedhje pluraliste – ekonomi tregu – protesta qytetare – integrim evropian – vështirësi ekonomike – reforma politike* • *Mësuesi ngre pyetjen problemore:* "A e përjetuan njësoj shtetet e Evropës Qendrore dhe Lindore kalimin nga regjimet komuniste drejt demokracisë dhe ekonomisë së tregut?" • *Nxënësit japin përgjigje* duke dalluar se tranzicioni kishte disa tipare të përbashkëta, por edhe ndryshime nga një vend në tjetrin. **Analiza dhe interpretimi i situatës** ***Mësuesi sqaron*** se pas viteve 1989–1991, shumë shtete të Evropës Qendrore dhe Lindore kaluan nga regjime komuniste një partiake drejt sistemeve pluraliste, zgjedhjeve të lira dhe ekonomisë së tregut. Megjithatë, ritmi i reformave, niveli i stabilitetit politik, zhvillimi ekonomik dhe rruga drejt integrimit evropian nuk ishin të njëjta në të gjitha vendet.

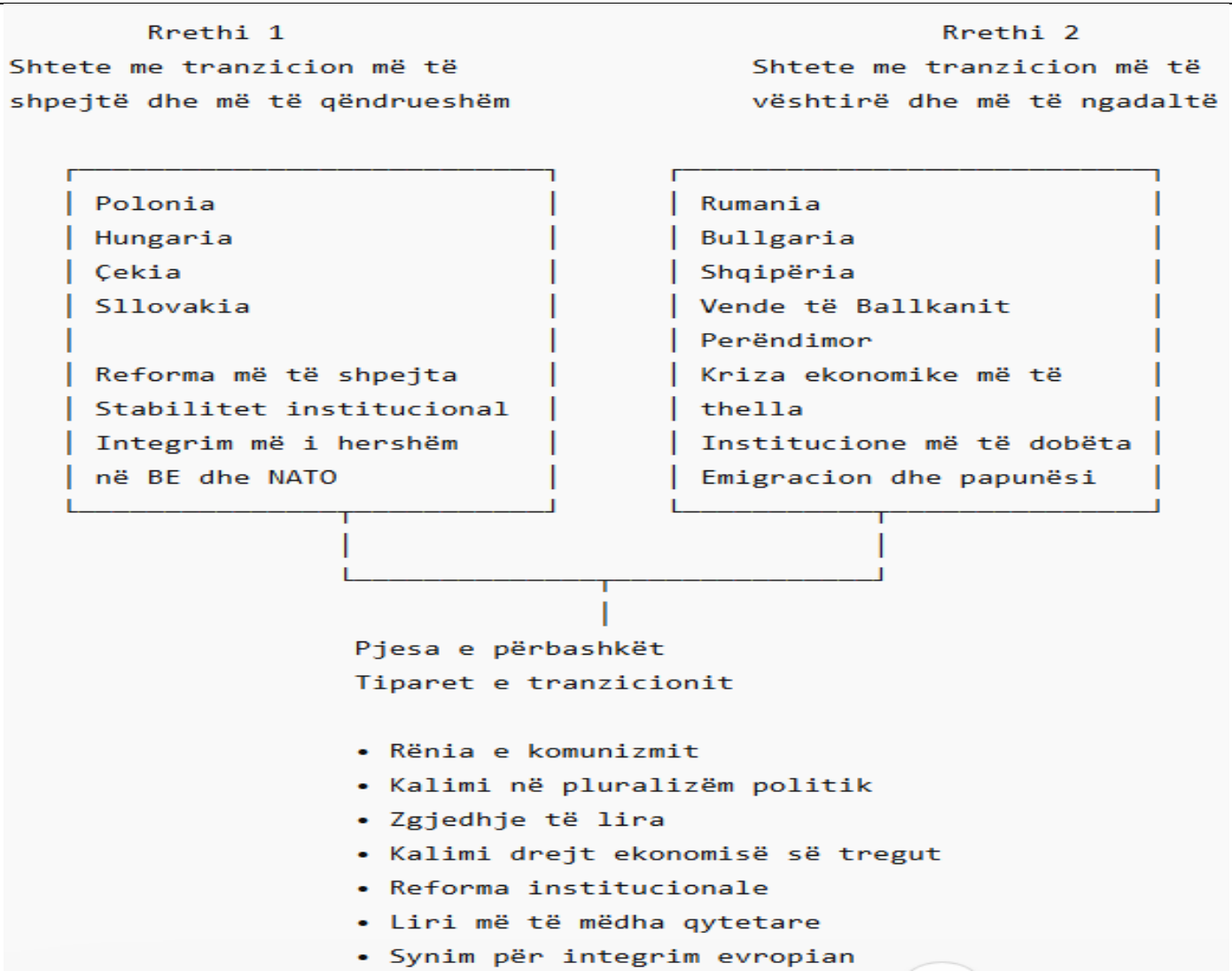
	Nxënësit orientohen nga pyetjet: • Cilat ndryshime politike ishin të përbashkëta për këto shtete? • Si ndryshoi ekonomia pas rënies së komunizmit? • Pse disa vende e kaluan tranzicionin më shpejt dhe më qëndrueshëm? • Cilat vështirësi sociale dhe ekonomike u shfaqën gjatë tranzicionit? • Çfarë roli pati synimi për integrim në Bashkimin Evropian? **Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën** ***Klasa ndahet në katër grupe.*** Në klasë krijohen katër "stacione tranzicioni". Çdo grup ndalet për pak minuta te një stacion dhe plotëson informacionin kryesor. • ***Stacioni 1:*** Polonia dhe Hungaria • Nxënësit evidentojnë rolin e lëvizjeve qytetare, reformave politike dhe kalimit drejt pluralizmit. • ***Stacioni 2:*** Çekosllovakia / Çekia dhe Sllovakia Nxënësit evidentojnë ndryshimet paqësore, ndarjen politike dhe krijimin e dy shteteve të veçanta. • ***Stacioni 3:*** Rumania dhe Bullgaria Nxënësit evidentojnë vështirësitë politike, ekonomike dhe sociale të tranzicionit. • ***Stacioni 4:*** Shqipëria dhe vendet e tjera të Ballkanit Lindor Nxënësit evidentojnë vështirësitë e tranzicionit, ndryshimet institucionale dhe sfidat e integrimit evropian.

Pas punës në stacione, nxënësit plotësojnë tabelën krahasuese:

Elementi i krahasimit	*Ngjashmëritë ndërmjet shteteve*	*Dallimet ndërmjet shteteve*
Ndryshimi politik	Kalimi nga sistemi një partiak në pluralizëm politik	Ritmi dhe mënyra e ndryshimit nuk ishte e njëjtë në çdo vend
Ekonomia	Kalimi nga ekonomi e centralizuar drejt ekonomisë së tregut	Disa vende patën reforma më të shpejta, të tjera përjetuan krizë më të thellë
Shoqëria	U rrit liria e shprehjes, lëvizjes dhe organizimit qytetar	Papunësia, emigracioni dhe varfëria u shfaqën në nivele të ndryshme
Stabiliteti politik	U ndërtuan institucione demokratike	Disa vende patën tranzicion më paqësor, të tjera më të tensionuar
Integrimi evropian	Shumë shtete synuan anëtarësimin në BE dhe NATO	Disa u integruan më herët, ndërsa të tjera mbetën më gjatë në proces reformash

- Më pas mësuesi përdor një Diagram Veni të thjeshtë në tabelë.
- Nxënësit vendosin shembuj në diagram dhe argumentojnë shkurt zgjedhjet e tyre.

Diagrami Veni


Rrethi 1
Shtete me tranzicion më të shpejtë dhe më të qëndrueshëm
Polonia
Hungaria
Çekia
Sllovakia
Reforma më të shpejta
Stabilitet institucional
Integrim më i hershëm
në BE dhe NATO
Rrethi 2
Shtete me tranzicion më të vështirë dhe më të ngadaltë
Rumania
Bullgaria
Shqipëria
Vende të Ballkanit Perëndimor
Kriza ekonomike më të thella
Institucione më të dobëta
Emigracion dhe papunësi
Pjesa e përbashkët
Tiparet e tranzicionit
• Rënia e komunizmit
• Kalimi në pluralizëm politik
• Zgjedhje të lira
• Kalimi drejt ekonomisë së tregut
• Reforma institucionale
• Liri më të mëdha qytetare
• Synim për integrim evropian

	Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve ***Në fund përdoret teknika "Një ngjashmëri, një dallim, një arsye".*** Çdo grup formulon tri përgjigje të shkurtra: • ***Një ngjashmëri:*** Shumica e shteteve kaluan nga regjime komuniste drejt demokracisë pluraliste. • ***Një dallim:*** Disa shtete e kaluan tranzicionin më shpejt dhe më paqësisht, ndërsa të tjera përjetuan kriza më të thella politike, ekonomike dhe sociale. • ***Një arsye:*** Dallimet lidhen me nivelin e zhvillimit ekonomik, forcën e institucioneve, traditën politike, rolin e shoqërisë civile dhe mbështetjen ndërkombëtare. *Në përmbyllje, mësuesi thekson se tranzicioni në Evropën Qendrore dhe Lindore kishte një drejtim të përbashkët: largimin nga komunizmi dhe ndërtimin e demokracisë. Megjithatë, rruga e secilit shtet ishte e ndryshme, sepse kushtet politike, ekonomike dhe shoqërore nuk ishin të njëjta.* **Kompetencat që zhvillon nxënësi** ***Kompetenca historike:*** • evidenton ngjashmëritë ndërmjet shteteve të Evropës Qendrore dhe Lindore gjatë tranzicionit; • dallon veçoritë e tranzicionit në shtete të ndryshme;

	• krahason zhvillimet politike, ekonomike dhe shoqërore pas rënies së komunizmit; • përdor tabelën krahasuese dhe Diagramin Veni për të organizuar informacionin historik; • argumenton pse tranzicioni nuk u zhvillua në të njëjtën mënyrë në të gjitha vendet. ***Kompetenca kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës:*** • kompetenca e komunikimit, përmes diskutimit dhe prezantimit të shkurtër të gjetjeve; • kompetenca qytetare, përmes kuptimit të demokracisë, pluralizmit dhe rolit të shoqërisë civile; • kompetenca personale, përmes reflektimit mbi ndryshimet shoqërore dhe përgjegjësinë qytetare; • kompetenca për të nxënë, përmes krahasimit, klasifikimit dhe argumentimit të informacionit; • kompetenca digjitale, nëse përdoren harta, fotografi, kronologji ose materiale audiovizive për revolucionet demokratike në Evropën Qendrore dhe Lindore.
Tema: Bashkimi Evropian	
Rezultati i të nxënit	***Veprimtari mësimore***
10RN(QB-BE)6.13.2: Nxënësi vlerëson rolin dhe rëndësinë e Bashkimit Evropian si dhe liston në mënyrë skematike institucionet	**Situata e të nxënit** ***Mësuesi paraqet në tabelë ose në projektor fjalët kyçe:*** *paqe – bashkëpunim – treg i përbashkët – liri lëvizjeje – vendimmarrje – institucione evropiane – qytetari evropiane*

kryesore vendimmarrëse të Bashkimit Evropian, duke evidentuar misionin e tyre.	• Mësuesi ngre pyetjen problemore: "Pse shtetet evropiane, pas përvojave të luftërave dhe krizave të shek. XX, zgjodhën të bashkëpunojnë nëpërmjet Bashkimit Evropian?" • Nxënësit japin përgjigje të shkurtra për rolin që mund të ketë BE-ja në ruajtjen e paqes, zhvillimin ekonomik dhe bashkëpunimin ndërmjet shteteve. **Analiza dhe interpretimi i situatës** Mësuesi sqaron se Bashkimi Evropian është një bashkim politik dhe ekonomik i shteteve evropiane, i ndërtuar mbi bashkëpunimin, paqen, zhvillimin, demokracinë dhe respektimin e të drejtave themelore. BE-ja nuk funksionon vetëm si marrëveshje ndërmjet shteteve, por edhe përmes institucioneve që marrin vendime, propozojnë politika, miratojnë ligje, përfaqësojnë qytetarët dhe mbikëqyrin zbatimin e tyre. ***Nxënësit orientohen nga pyetjet:*** • Cili është roli i BE-së në bashkëpunimin ndërmjet shteteve evropiane? • Pse BE-ja është e rëndësishme për paqen dhe stabilitetin në Evropë? • Pse një bashkim shtetesh ka nevojë për institucione vendimmarrëse? • Cilat institucione marrin vendime ose ndikojnë drejtpërdrejt në vendimmarrjen e BE-së? **Shpjegimi dhe komunikimi për të shkuarën** ***Klasa ndahet në pesë grupe të vogla. Çdo grup merr një "Kartë institucioni", ku shënon emrin e institucionit, përbërjen kryesore dhe misionin e tij.***

- ***Grupi 1:*** Parlamenti Evropian

  Përfaqëson qytetarët e BE-së dhe merr pjesë në miratimin e ligjeve dhe buxhetit.
- ***Grupi 2:*** Këshilli Evropian

  Përcakton drejtimet dhe përparësitë kryesore politike të Bashkimit Evropian.
- ***Grupi 3:*** Këshilli i Bashkimit Evropian

  Përfaqëson qeveritë e shteteve anëtare dhe miraton ligje së bashku me Parlamentin Evropian.
- ***Grupi 4:*** Komisioni Evropian

  Propozon ligje, zbaton politikat e BE-së dhe mbikëqyr respektimin e traktateve.
- ***Grupi 5:*** Gjykata e Drejtësisë e Bashkimit Evropian / Banka Qendrore Evropiane

  Gjykata siguron zbatimin e së drejtës së BE-së; Banka Qendrore Evropiane kujdeset për politikën monetare të zonës euro.

Nxënësit plotësojnë skemën e mëposhtme:

Institucioni i BE-së	*Kë përfaqëson?*	*Misioni kryesor*
Parlamenti Evropian	Qytetarët e BE-së	Miraton ligje dhe buxhetin së bashku me Këshillin e BE-së.
Këshilli Evropian	Udhëheqësit e shteteve/qeverive	Përcakton drejtimin dhe përparësitë politike të BE-së.
Këshilli i Bashkimit Evropian	Qeveritë e shteteve anëtare	Miraton ligje dhe koordinon politika të përbashkëta.

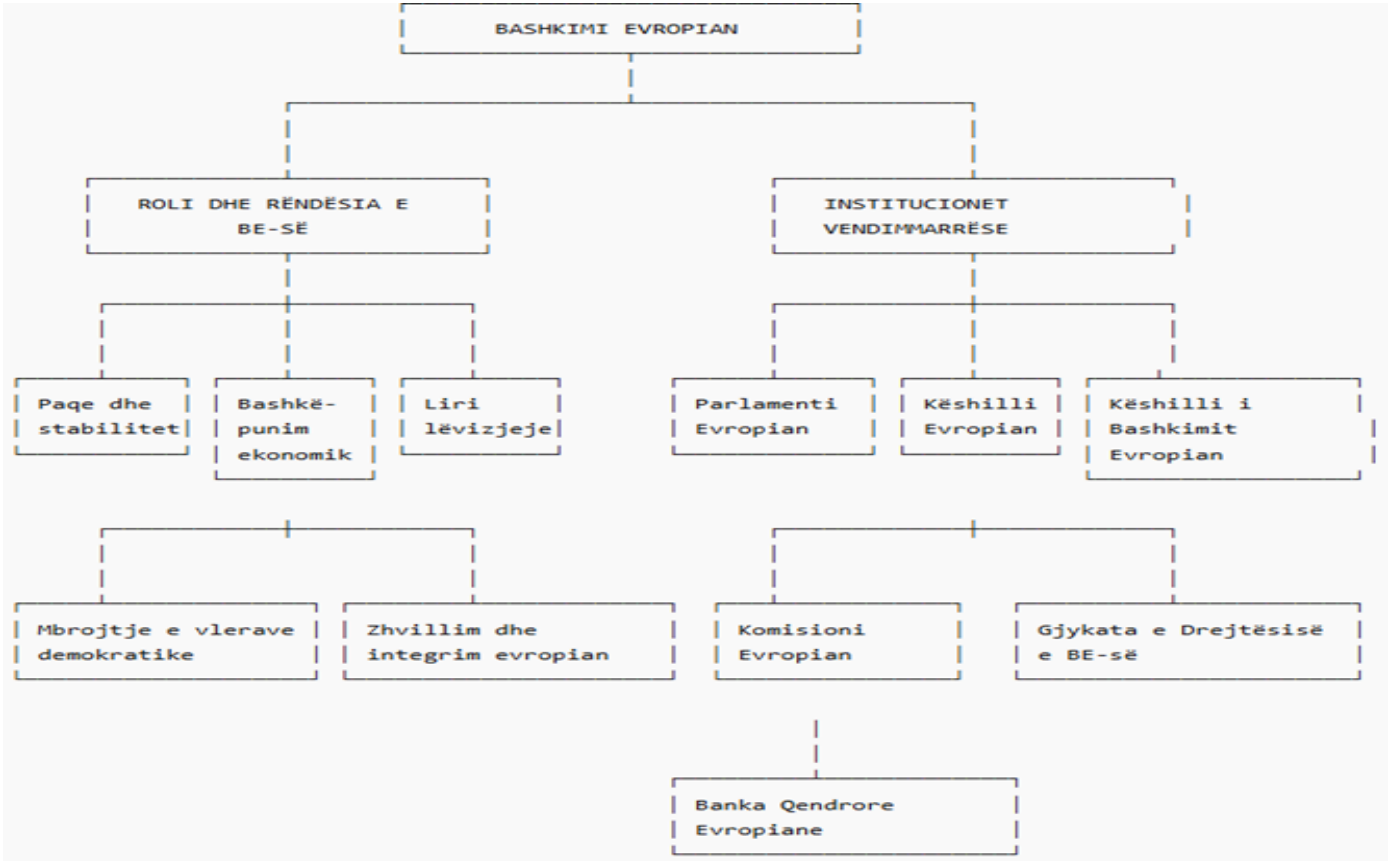
Komisioni Evropian	Interesin e përgjithshëm të BE-së	Propozon ligje dhe mbikëqyr zbatimin e politikave dhe traktateve.
Gjykata e Drejtësisë e BE-së	Zbatimin e së drejtës së BE-së	Siguron interpretimin dhe zbatimin e njëjtë të ligjit të BE-së.
Banka Qendrore Evropiane	Stabilitetin monetar të zonës euro	Menaxhon euron dhe politikën monetare të zonës euro.

Më pas, mësuesi ndërton në tabelë një hartë konceptuale me qendër "Bashkimi Evropian". Nxënësit vendosin rreth saj dy degë kryesore:

Roli dhe rëndësia e BE-së	***Institucionet vendimmarrëse të BE-së***
Paqe dhe stabilitet	Parlamenti Evropian
Bashkëpunim ekonomik	Këshilli Evropian
Liri lëvizjeje	Këshilli i Bashkimit Evropian
Mbrojtje e vlerave demokratike	Komisioni Evropian
Zhvillim dhe integrim evropian	Gjykata e Drejtësisë e BE-së
	Banka Qendrore Evropiane

Çdo grup prezanton për institucionin që analizoi dhe e lidh atë me një funksion konkret të BE-së.

Hartë konceptuale me qendër "Bashkimi Evropian



Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve

Në fund përdoret teknika "Një rol – një arsye". Secili grup plotëson një pohim të shkurtër: "Bashkimi Evropian është i rëndësishëm sepse…"

Shembuj përgjigjesh të pritshme:

	• Bashkimi Evropian është i rëndësishëm sepse nxit bashkëpunimin dhe paqen ndërmjet shteteve evropiane. • Bashkimi Evropian është i rëndësishëm sepse krijon hapësirë të përbashkët ekonomike dhe mundësi më të mëdha zhvillimi. • Bashkimi Evropian është i rëndësishëm sepse mbështetet në institucione që organizojnë vendimmarrjen e përbashkët. • Bashkimi Evropian është i rëndësishëm sepse promovon demokracinë, të drejtat e njeriut dhe shtetin e së drejtës. *Në përmbyllje, mësuesi thekson se BE-ja ka rëndësi jo vetëm si bashkim ekonomik, por edhe si projekt politik, paqësor dhe demokratik. Institucionet e saj bëjnë të mundur që shtetet anëtare dhe qytetarët të përfaqësohen në vendimmarrjen e përbashkët.* **Kompetencat që zhvillon nxënësi** ***Kompetenca historike:*** • vlerëson rolin dhe rëndësinë e Bashkimit Evropian në Evropën bashkëkohore; • liston në mënyrë skematike institucionet kryesore të BE-së; • evidenton misionin kryesor të institucioneve vendimmarrëse të BE-së; • lidh krijimin dhe funksionimin e BE-së me nevojën për paqe, stabilitet dhe bashkëpunim; • përdor hartën konceptuale dhe tabelën skematike për të organizuar informacionin historik dhe qytetar.

	Kompetenca kyçe për të nxënit gjatë gjithë jetës: • kompetenca e komunikimit, përmes prezantimit të shkurtër të institucioneve dhe rolit të tyre; • kompetenca qytetare, përmes kuptimit të demokracisë, përfaqësimit dhe vendimmarrjes në BE; • kompetenca për të nxënë, përmes klasifikimit dhe organizimit skematik të informacionit; • kompetenca personale, përmes reflektimit mbi rëndësinë e bashkëpunimit dhe përgjegjësisë qytetare; • kompetenca digjitale, nëse përdoret faqja zyrtare e BE-së, skema digjitale ose materiale audiovizive për institucionet evropiane.

LËNDA: GJEOGRAFI

Veprimtaritë praktike në lëndën e gjeografisë

Veprimtaritë praktike në lëndën e gjeografisë përfaqësojnë një qasje aktive dhe të përqendruar te nxënësi, ku të nxënit zhvillohet përmes vëzhgimit, eksplorimit dhe analizës së dukurive natyrore, mjedisore dhe shoqërore. Ato ndërtohen duke u nisur nga situata reale ose të lidhura me jetën e përditshme, duke i angazhuar nxënësit në procese konkrete si interpretimi i hartave, analiza e të dhënave, përdorimi i teknologjisë digjitale, diskutimi dhe zgjidhja e problemeve gjeografike. Këto veprimtari ndihmojnë në zhvillimin e kompetencave lëndore, si vëzhgimi dhe hetimi i dukurive gjeografike, mbledhja dhe interpretimi i informacionit gjeografik, si edhe marrja e vendimeve mbi bazën e të dhënave të analizuara. Ato lidhen drejtpërdrejt me rezultatet e të nxënit (RN), pasi çdo hap i veprimtarisë është i orientuar drejt demonstrimit praktik të njohurive dhe aftësive të nxënësve, duke e bërë të nxënit më konkret, ndërveprues dhe të lidhur me realitetin. Më poshtë jepen disa modele të veprimtarive praktike, të cilat mësuesi mund t'i përshtatë dhe pasurojë sipas nivelit të klasës, interesave dhe nevojave të nxënësve, si edhe sipas kontekstit lokal dhe burimeve që ofron mjedisi i shkollës dhe komuniteti.

Tabela 1: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Toka në sistemin diellor"

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi diferencon pasojat e rrotullimit të Tokës rreth vetes dhe	***Situata e të nxënit*** Mësuesi nis veprimtarinë duke prezantuar dy situata hipotetike: *Situata 1: Imagjinoni sikur Toka të ndalonte rrotullimin rreth vetes për 24 orë. Çfarë do të ndodhte me ditën dhe natën, temperaturat, jetën e njerëzve dhe aktivitetet e përditshme?*

qarkullimit të saj rreth Diellit.	*Situata 2: Imagjinoni sikur Toka të vazhdonte të rrotullohej rreth vetes, por të mos qarkullonte më rreth Diellit. Si do të ndryshonin stinët dhe klima në Tokë?* ***Analiza dhe interpretimi i situatës.*** Nxënësit japin mendimet e para spontanisht. Mësuesi nuk jep menjëherë përgjigjen, por i nxit të argumentojnë. Nëpërmjet pamjeve, skemave ose një animacioni digjital/simulimi në Earth Space Lab nxënësit nxiten të vëzhgojnë: • rrotullimin e Tokës rreth boshtit; • qarkullimin e saj rreth Diellit; • ndryshimin e ndriçimit gjatë vitit. Mësuesi udhëheq një diskutim të shkurtër për të dalluar lëvizjen ditore, lëvizjen vjetore, pasojat kryesore të secilës. ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Pasi dëgjon mendimet e para, mësuesi organizon klasën në grupe pune të cilët kryejnë detyra të ndryshme kërkimore dhe analitike. Çdo grup merr një "mision problemor" për të zgjidhur. *Grupi 1* analizon pasojat e rrotullimit të Tokës rreth vetes dhe diskuton për ditën dhe natën, lëvizjen e dukshme të Diellit dhe zonat e kohës. *Grupi 2* analizon qarkullimin e Tokës rreth Diellit dhe lidhjen e tij me stinët, ndryshimin e gjatësisë së ditës dhe natës dhe shpërndarjen e rrezatimit diellor. *Grupi 3* analizon situatën hipotetike çfarë do të ndodhte nëse boshti i Tokës nuk do të kishte pjerrësi dhe diskuton rreth pasojave. *Grupi 4* analizon si do të ndryshonte jeta nëse rrotullimi i Tokës do të ishte shumë më i ngadaltë. Nxënësit analizojnë temperaturat, jetën e njerëzve, ritmin biologjik, aktivitetet ekonomike.

	Gjatë punës nxënësit debatojnë me njëri-tjetrin, krahasojnë informacionet dhe përpiqen të gjejnë argumente shkencore për të mbështetur idetë e tyre. Secili grup prezanton gjetjet e veta. Mësuesi nxit mendimin kritik me pyetje të tilla, si: • Pse stinët nuk shkaktohen nga largësia e Tokës nga Dielli? • Cila nga dy lëvizjet ndikon më shumë në jetën e përditshme? • Çfarë do të ndodhte me jetën në Tokë pa njërën prej këtyre lëvizjeve? Në fazën përmbyllëse, grupet prezantojnë gjetjet e tyre përpara klasës duke përdorur skema, ilustrime ose prezantime të shkurtra (digjitale, në varësi të mundësive). Nxënësit e grupeve të tjera bëjnë pyetje, japin kundër argumente dhe plotësojnë idetë e shokëve. Diskutimi shndërrohet në një debat të vogël shkencor, ku nxënësit jo vetëm rikujtojnë njohuritë, por përpiqen t'i zbatojnë ato në situata të reja. Në fund të veprimtarisë, mësuesi ndërton së bashku me nxënësit një tabelë krahasuese, ku evidentohen qartë pasojat e secilës lëvizje të Tokës. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Më pas, secili nxënës shkruan një reflektim të shkurtër rreth pyetjes: "Cila nga pasojat e këtyre lëvizjeve mendoni se ndikon më shumë në jetën tonë dhe pse?" Kjo veprimtari i ndihmon nxënësit të zbatojnë njohuritë përmes situatave konkrete dhe hipotetike, të zhvillojnë mendimin kritik dhe aftësinë për të argumentuar dhe bashkëpunuar.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***

Nxënësi interpreton arritjet e shkencës dhe teknologjisë për eksplorimin e hapësirës.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet pamje, video të misionit Artemis II: nisjen e raketës, trajektoren e fluturimit, kapsulën hapësinore dhe fotografi të publikuara nga NASA. Krahas tyre shfaqen edhe pamje historike nga misionet Apollo. ***Analiza dhe interpretimi i situatës.*** Mësuesi orienton diskutimin përmes pyetjeve: • Çfarë ndryshimesh vini re midis teknologjisë së Apollo dhe Artemis II? • Pse njerëzimi vazhdon të investojë në eksplorimin e hapësirës? • Si ndikon zhvillimi teknologjik në suksesin e misioneve hapësinore? Nxënësit japin mendime paraprake dhe evidentojnë elemente që tërheqin vëmendjen e tyre. ***Veprimi në situatë /Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit ndahen në tre grupe. Çdo grupi i caktohet një situatë problemore për të analizuar. Për zgjidhjen e saj nxënësit mund të shfrytëzojnë pamje, foto, materiale, video dhe burime të NASA-s. Veprimtaria mund të zhvillohet në laboratorin e TIK-ut. • *Grupi 1: Zhvillimi teknologjik* Nxënësit e këtij grupi kanë si detyrë të krahasojnë teknologjinë e përdorur në misionet Apollo dhe Artemis II, duke analizuar raketat dhe anijet kozmike, mënyrat e navigimit, sistemet e komunikimit, sigurinë dhe mbështetjen teknologjike të ekuipazhit. Nxënësit argumentojnë se si përparimi teknologjik ka rritur mundësitë e eksplorimit të hapësirës. • *Grupi 2: Arritjet shkencore dhe eksplorimi i hapësirës*

	Nxënësit e këtij grupi kanë si detyrë të analizojnë objektivat dhe arritjet e secilit mision: • cili ishte fokusi kryesor i Apollo dhe Artemis II; • çfarë risish solli Artemis II; • si ndihmojnë këto misione në eksplorimet e ardhshme, përfshirë udhëtimet drejt Marsit. Nxënësit interpretojnë rëndësinë shkencore të këtyre misioneve për njerëzimin. • *Grupi 3: Ndikimi i eksplorimit hapësinor në jetën dhe zhvillimin e shoqërisë* Nxënësit e këtij grupi kanë si detyrë të analizojnë mënyrën se si misionet hapësinore, si Apollo dhe Artemis II, ndikojnë jo vetëm në shkencë dhe teknologji, por edhe në jetën e përditshme të njerëzve dhe zhvillimin e shoqërisë. Nxënësit hulumtojnë: • Si eksplorimi i hapësirës ka ndikuar në zhvillimin e teknologjive që përdoren sot në jetën e përditshme? • Si imazhet dhe të dhënat e marra nga satelitët ndihmojnë në studimin e Tokës, ndryshimeve klimatike dhe monitorimin e fatkeqësive natyrore? • Pse shtetet investojnë në eksplorimin hapësinor dhe çfarë përfitimesh ekonomike, shkencore dhe gjeopolitike sjell ai? • Si misionet hapësinore ndikojnë në interesin e të rinjve për shkencën, teknologjinë dhe profesionet e së ardhmes?

	Çdo grup prezanton gjetjet dhe përfundimet e veta. Gjatë prezantimeve nxënësit e grupeve të tjera bëjnë pyetje, kërkojnë argumente shtesë ose japin mendime alternative. Mësuesi nxit mendimin kritik duke kërkuar që nxënësit të argumentojnë me fakte, të krahasojnë burime informacioni dhe të lidhin zhvillimet teknologjike me ndikimin e tyre në jetën reale. ***Reflektimi:*** Në fund të veprimtarisë zhvillohet një diskutim i përbashkët mbi pyetjet: • A është Artemis II një hap drejt dërgimit të njeriut në Mars? • A justifikohen investimet e mëdha në teknologjinë hapësinore? • Si ndikon zhvillimi i teknologjisë hapësinore në jetën e përditshme në Tokë? Veprimtaria mbyllet me përfundime të përbashkëta mbi lidhjen ndërmjet përparimit teknologjik, eksplorimit të hapësirës dhe ndikimit të tyre në zhvillimin e shoqërisë njerëzore.

Tabela 2: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Hartografia"

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi shpjegon ndryshimin e kohës lokale dhe zonale përmes përllogaritjeve të tyre për vende me gjatësi të ndryshme gjeografike.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi nis veprimtarinë duke nxitur diskutimin përmes pyetjes problemore: "Nëse do të udhëtonit me avion nga Tirana në Tokio, a do të ishte ora në Tokio e njëjtë me orën në Tiranë në momentin e mbërritjes?" Nxënësit shprehin mendimet e tyre fillestare, duke formuluar hipoteza mbi ndryshimin e kohës ndërmjet vendeve me gjatësi të ndryshme gjeografike. ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Në vijim, mësuesi prezanton situata konkrete që kërkojnë përllogaritjen e ndryshimit të orës ndërmjet vendeve të ndryshme dhe argumentimin e përgjigjes. Në varësi të kohës në dispozicion, mësuesi mund të vendosë që secili nxënës ose nxënësit në dyshe të punojnë me të katërt situatat, me qëllim që në fund të krahasojnë përgjigjet me njëri-tjetrin. • *Situata 1:* Familja X në Boston (SHBA) dëshiron të telefonojë gjyshërit në Tiranë në orën 08:00 (me orën lokale të Bostonit). A është kjo një kohë e përshtatshme për telefonatë? Nxënësit argumentojnë përgjigjen e tyre duke marrë parasysh diferencën kohore. • *Situata 2:* Tre biznesmenë nga Tokio, Londra dhe Nju Jorku duhet të zhvillojnë një takim online. Cila mund të jetë ora më e përshtatshme për të tre? Nxënësit propozojnë një zgjidhje dhe e justifikojnë atë. • *Situata 3:* Një avion niset nga Dubai në orën 15:00 (ora lokale) dhe udhëtimi zgjat 7 orë. Nxënësit përcaktojnë orën e mbërritjes në Paris sipas orës lokale të Parisit.

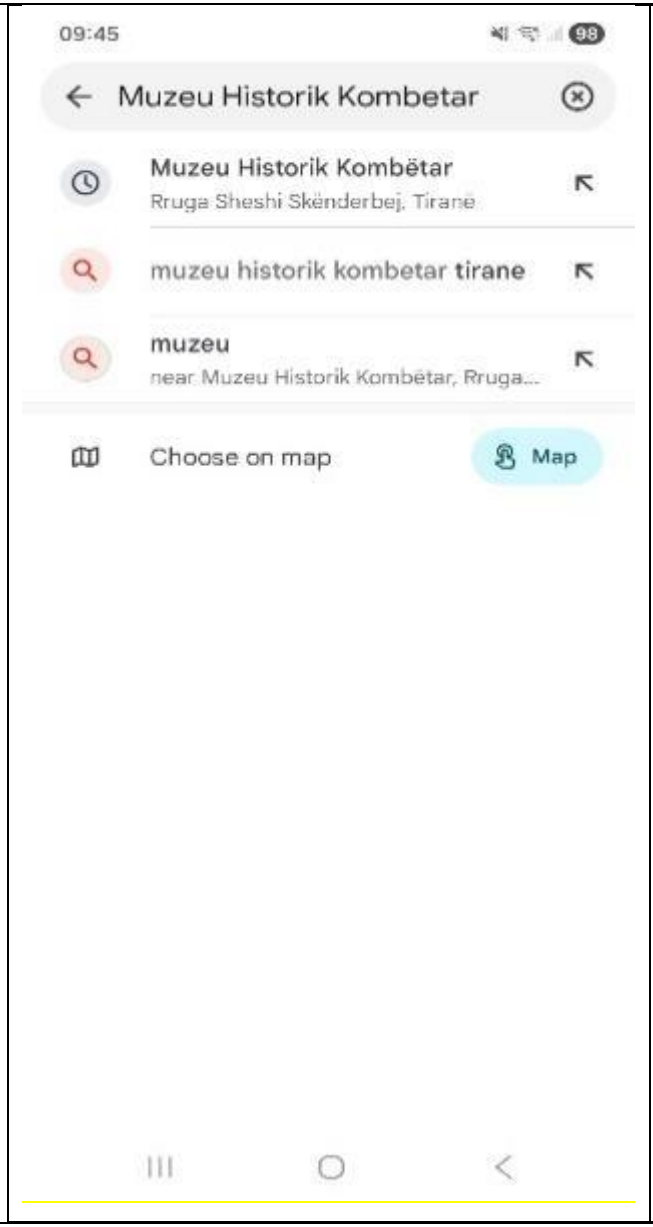
	• *Situata 4:* Një nxënës në Los Anxhelos dëshiron të ndjekë një kurs online që zhvillohet në orën 18:00 (ora e Berlinit). Në çfarë ore lokale duhet të lidhet nxënësi për ta ndjekur kursin në kohë? Gjatë punës për zgjidhjen e situatave, nxënësit përdorin njohuritë mbi gjatësinë gjeografike dhe zonat kohore për të kryer përllogaritjet dhe për të arritur në përfundime të argumentuara. Pas përfundimit të detyrave, grupet prezantojnë zgjidhjet e tyre në klasë. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Mësuesi udhëheq një diskutim të përbashkët, duke nxitur reflektimin mbi: • mënyrën e përllogaritjes së kohës për vende me gjatësi të ndryshme gjeografike; • rëndësinë praktike të kohës zonale në jetën e përditshme (transport, komunikim, ekonomi); • pasojat që mund të sjellin gabimet në përllogaritje; • rolin e teknologjisë moderne në përcaktimin automatik të kohës. Për thellimin e të menduarit kritik, mësuesi mund të përdorë pyetje sfiduese, si: • Çfarë pasojash mund të kishte një gabim në llogaritjen e kohës lokale nga një pilot gjatë uljes së avionit? • Duke qenë se pajisjet tona ndryshojnë automatikisht orën përmes GPS, a është ende e rëndësishme të dimë ta llogarisim vetë kohën? • Pse ndjehemi të lodhur kur udhëtojmë në distanca të mëdha kohore, p.sh. nga Tirana në Nju Jork? Si lidhet kjo me orën biologjike të trupit? Kjo veprimtari ndihmon nxënësit të lidhin konceptet gjeografike me situata reale, të zhvillojnë aftësi për zgjidhjen e problemeve dhe të kuptojnë rëndësinë praktike të kohës zonale në një botë të globalizuar.

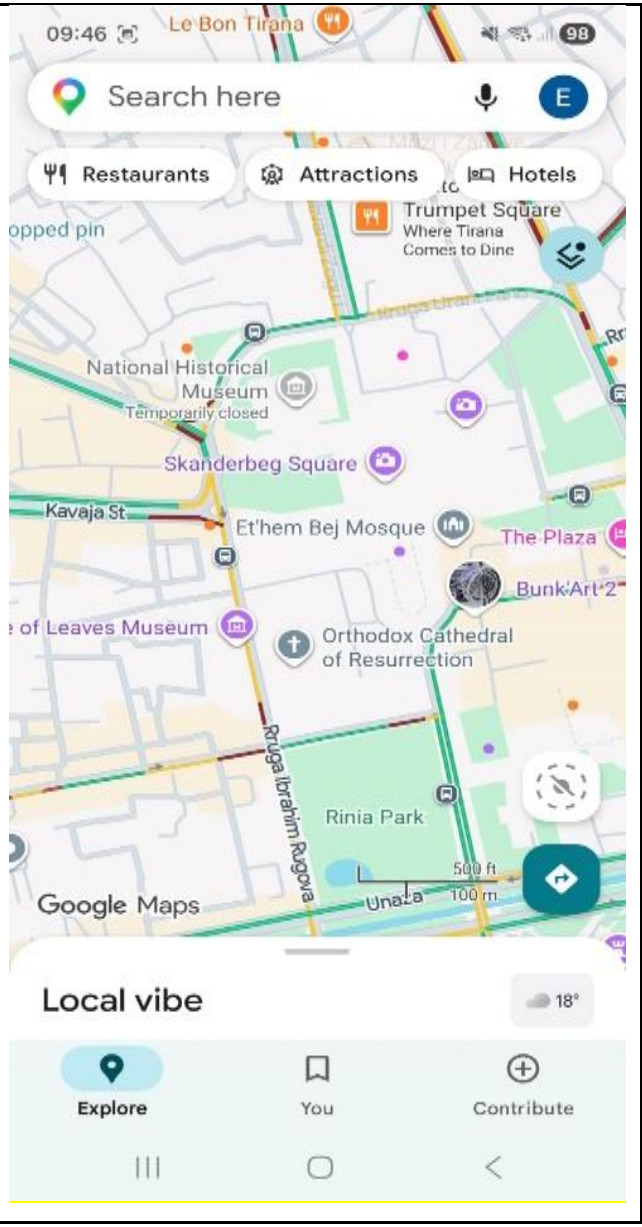
Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi analizon elementet matematikorë dhe gjeografikë të hartës dhe përdorimin e tyre.	Mësuesi prezanton situatën e mëposhtme duke e shoqëruar me paraqitjen e një harte fizike/topografike të një zone/rajoni të caktuar. ***Situata e të nxënit.*** Një grup nxënësish po zhvillon një ekskursion në një zonë natyrore. Gjatë lëvizjes, grupi duhet të arrijë në një pikë të caktuar duke përdorur vetëm hartën. Për të zgjedhur itinerarin më të përshtatshëm, ata duhet të interpretojnë drejt hartën, të kuptojnë shkallën, drejtimet, simbolet dhe elementet e relievit. Përmes pyetjeve të mëposhtme nxitet diskutimi me nxënësit: • Çfarë informacioni duhet të dimë për të përdorur këtë hartë? • Si mund të përcaktojmë largësinë reale? • Pse nuk mjafton vetëm të dimë drejtimin? • Cilat elemente të hartës na ndihmojnë të shmangim rrugët e vështira ose të rrezikshme? Nxënësit japin mendimet e tyre dhe diskutojnë sa i rëndësishëm është orientimi i saktë në situata të tilla, si udhëtime, turizmi malor, situata emergjente, organizimi i ekspeditave ose aktiviteteve sportive etj. ***Veprimi në situatë /Zgjidhja e problemit.*** Pas diskutimit, mësuesi i ndan nxënësit në grupe dhe secili grup merr si detyrë të analizojë elementet matematikorë dhe gjeografikë të hartës për të zgjidhur situatën përkatëse. *Grupi 1: Zgjedhja e itinerarit më të shkurtër.* Nxënësit duhet të përcaktojnë rrugën më të shkurtër ndërmjet dy pikave në hartë. Për të realizuar detyrën nxënësit duhet:

	• të përdorin shkallën për të llogaritur largësinë reale; • të krahasojnë dy itinerare; • të argumentojnë cili është më i përshtatshëm. Nxënësit duhet t'u japin përgjigje pyetjeve: A është rruga më e shkurtër gjithmonë më e lehta? Çfarë ndikimi ka relievi në zgjedhjen e rrugës? *Grupi 2: Orientimi në hapësirë.* Nxënësit duhet të orientohen në terren duke përdorur drejtimet dhe koordinatat. Për të realizuar detyrën, nxënësit duhet: • të përcaktojnë drejtimin e lëvizjes; • të identifikojnë objektet orientuese; • të analizojnë si mund të shmanget humbja e orientimit. Nxënësit diskutojnë mbi rëndësinë e përcaktimit të veriut në hartë dhe përdorimin praktik të orientimit në jetën reale. *Grupi 3: Interpretimi i relievit dhe simboleve.* Nxënësit analizojnë simbolet dhe ngjyrat e hartës për të zgjedhur një zonë të përshtatshme për kamping ose ndërtim. Ata duhet të marrin parasysh pjerrësinë e terrenit, afërsinë me ujërat, rrugët e komunikimit, elementet natyrore dhe njerëzore. Nxënësit përcaktojnë: • Ku është më e sigurt të ngrihet kampi? • Cila zonë është më e përshtatshme dhe pse?

	• Nxënësit argumentojnë zgjedhjen duke përdorur elementet e hartës. *Grupi 4: Analiza e rrezikut në terren.* Nxënësit analizojnë një hartë ku paraqiten lumenj, pjerrësi të mëdha, rrugë të ngushta, zona të banuara. Për të realizuar detyrën, nxënësit duhet të përcaktojnë: • Cilat zona mund të jenë më të rrezikshme? • Cilat rrugë duhen shmangur? • Si ndihmon harta në parandalimin e rrezikut? Çdo grup prezanton zgjidhjen e situatës problemore, duke argumentuar: 1. Cilat elemente të hartës përdorën; 2. Pse morën atë vendim; 3. Cilat vështirësi hasën gjatë interpretimit. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve:*** Nxënësit e grupeve të tjera bëjnë pyetje dhe propozojnë alternativa. Mësuesi nxit mendimin kritik me pyetje, si: A mund të marrim vendime të sakta pa interpretuar siç duhet hartën? Pse dy grupe mund të zgjedhin itinerare të ndryshme? Cilat elemente të hartës janë më të rëndësishme në situata emergjente? Çdo grup paraqet zgjidhjen e situatës problemore, duke argumentuar zgjedhjet e bëra, llogaritjet e përdorura dhe itinerarin ose zonën e përcaktuar në hartë. Mësuesi përmbledh se përdorimi i saktë i elementeve matematikorë dhe gjeografikë të hartës ndihmon jo vetëm në orientim dhe matje të sakta, por edhe në analizimin e hapësirës dhe marrjen e vendimeve në situata konkrete.

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi përcakton vendndodhjen e objekteve në hartë përmes përdorimit të platformave digjitale, si Google Maps, Google Earth etj.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet një situatë nga jeta reale: Një grup nxënësish do të shkojë nga shkolla në bibliotekën e qytetit. Ata duhet të gjejnë ku ndodhet biblioteka, sa larg është nga shkolla dhe cilën rrugë duhet të zgjedhin për të arritur më shpejt dhe më sigurt. Nxënësit diskutojnë shkurtimisht rreth pyetjeve: • Si mund ta gjejmë vendndodhjen e bibliotekës? • Çfarë informacioni na jep një hartë digjitale? • A është gjithmonë rruga më e shkurtër edhe më e përshtatshmja? ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit të ndarë në grupe, hapin Google Maps. Çdo grup kërkon një objekt të caktuar, p.sh. shkolla, biblioteka, muzeu, qendra shëndetësore, parku, stadiumi ose bashkia. (Veprimtaria mund të zhvillohet në laboratorin e TIK-ut.) Për të zhvilluar veprimtarinë, nxënësit: • shkruajnë emrin e objektit në fushën e kërkimit (p.sh., Muzeu Historik Kombëtar); • përcaktojnë vendndodhjen e tij në hartë; • vëzhgojnë objektet që ndodhen përreth; • dallojnë rrugët kryesore që e lidhin atë me pjesë të tjera të qytetit/fshatit.


09:45
Muzeu Historik Kombetar
Muzeu Historik Kombëtar
Rruga Sheshi Skënderbej, Tirane
muzeu historik kombetar tirane
muzeu
near Muzeu Historik Kombëtar, Rruga...
Choose on map
Map


09:46
Le Bon Tirana
Search here
Restaurants
Attractions
Hotels
Trumpet Square
Where Tirana Comes to Dine
National Historical Museum
Temporarily closed
Skanderbeg Square
Kavaja St
Et'hem Bej Mosque
The Plaza
Bunk'Art 2
Orthodox Cathedral of Resurrection
Rinia Park
Google Maps
Local vibe
18°
Explore
You
Contribute

	Çdo grup plotëson në fletën e punës: • emrin e objektit të gjetur; • vendndodhjen e tij; • dy objekte të afërta orientuese; • drejtimin kryesor nga shkolla drejt objektit; • largësinë e përafërt nga shkolla; • kohën e lëvizjes në këmbë ose me automjet. ***Ndërtimi i itinerarit*** Nxënësit përdorin funksionin "Directions/Udhëzime" për të ndërtuar rrugën nga shkolla te objekti i zgjedhur. Ata krahasojnë të paktën dy alternativa rruge. Për secilën alternativë, nxënësit analizojnë: • Cila rrugë është më e shkurtër? • Cila rrugë kërkon më pak kohë? • Cila rrugë duket më e sigurt? • Nëse ka kryqëzime, rrugë të ngarkuara ose pika të rëndësishme orientimi. ***Reflektimi dhe zgjidhja e problemit.*** Çdo grup zgjedh rrugën që mendon se është më e përshtatshme dhe argumenton zgjedhjen. Mësuesi nxit diskutimin me pyetje:

	• Pse zgjodhët këtë rrugë? • A mjafton vetëm largësia për të vendosur? • Çfarë duhet të kemi parasysh kur përdorim një hartë digjitale? • A mund të ketë gabime ose kufizime informacioni në hartat digjitale? • Si na ndihmon teknologjia të orientohemi më mirë në jetën e përditshme? Çdo grup paraqet vendndodhjen e objektit dhe itinerarin e zgjedhur. Nxënësit e tjerë bëjnë pyetje ose propozojnë një rrugë tjetër, duke argumentuar mendimin e tyre. Mësuesi përmbledh se hartat digjitale nuk shërbejnë vetëm për të gjetur një vend, por edhe për të analizuar hapësirën, për të krahasuar alternativa dhe për të marrë vendime të arsyetuara. Një fletë pune e plotësuar nga secili grup me vendndodhjen e objektit, itinerarin e zgjedhur dhe argumentimin për rrugën më të përshtatshme.

Tabela 3: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Atmosfera"

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi analizon ndryshimin e temperaturës së ajrit në drejtim horizontal dhe vertikal dhe faktorët që ndikojnë në të.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet situatën e të nxënit: Në të njëjtën ditë korriku, temperaturat janë: Tirana 34°C, Oslo 22°C dhe një zonë malore në Alpe 18°C. Si shpjegohet ky ndryshim, duke qenë se është e njëjta periudhë kohore?. Nxënësit formulojnë hipoteza, të cilat do të verifikohen më pas gjatë veprimtarisë në grupe. ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit ndahen në 4 grupe dhe secili grup analizon një situatë të ndryshme, duke përdorur të dhëna konkrete dhe duke argumentuar përfundimet. ***Grupi 1: Ndryshimi horizontal sipas gjerësisë gjeografike*** Të dhënat: Kajro: 38°C; Tiranë: 34°C; Oslo: 22°C Nxënësve u kërkohet të analizojnë ndryshimin e temperaturave duke lidhur temperaturën me këndin e rrezeve diellore dhe të shpjegojnë rolin e gjerësisë gjeografike në shpërndarjen e nxehtësisë. ***Grupi 2: Ndryshimi vertikal sipas lartësisë mbi nivelin e detit*** Të dhënat: Në nivel deti: 30°C; në 1000 m: 24°C; në 2000 m: 18°C Nxënësve u kërkohet të llogaritin ndryshimin e temperaturës me rritjen e lartësisë mbi nivelin e detit dhe të lidhin dukurinë me vetitë fizike të atmosferës. ***Grupi 3: Ndikimi i detit (klima bregdetare kundrejt asaj kontinentale)*** Të dhënat: Durrës (verë/dimër): 30°C / 10°C; Shkup (verë/dimër): 35°C / 2°C Nxënësve u kërkohet të krahasojnë amplitudën e temperaturës duke shpjeguar rolin e detit në rregullimin e temperaturës dhe pse zonat kontinentale kanë ndryshime më të theksuara.

	Grupi 4: Ndikimi i rrymave oqeanike dhe erërave Të dhënat: Londër: dimër i butë; Kebek: dimër shumë i ftohtë (në të njëjtën gjerësi gjeografike) Nxënësve u kërkohet të shpjegojnë pse temperaturat ndryshojnë për të njëjtën gjerësi gjeografike, duke argumentuar ndikimin e faktorëve klimatikë përtej gjerësisë gjeografike (roli i Golfstrimit- rrymës së ngrohtë të Atlantikut verior dhe erërave). Grupet prezantojnë analizat e tyre. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Mësuesi udhëheq diskutimin për të ndërtuar një përfundim të përbashkët mbi faktorët që ndikojnë në shpërndarjen e temperaturës në hapësirë. Veprimtaria zhvillon aftësinë e nxënësve për të analizuar të dhëna klimatike, interpretuar dukuritë gjeografike, për të lidhur faktorët me shpërndarjen e temperaturës dhe për të ndërtuar argumente të bazuara në të dhëna. Veprimtaria mund të përfshijë dhe përdorimin e teknologjisë: Nxënësit mund të përdorin platforma si Windy ose Google Earth për të analizuar temperaturat aktuale dhe për të verifikuar përfundimet e tyre.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi interpreton harta të ndryshme sinoptike.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi nis veprimtarinë përmes një situate reale: Në prag të një fundjave verore, disa qytete të Evropës paralajmërohen për reshje intensive dhe stuhi të forta. Ndërkohë, në një tjetër rajon pritet mot i kthjellët dhe temperatura të larta. Meteorologët duhet të analizojnë hartat sinoptike për të parashikuar si do të ndryshojë moti dhe cilat zona do të preken më shumë. Në tabelë me projektor ose në smartboard shfaqet një hartë sinoptike reale e marrë nga një faqe meteorologjike ose aplikacion moti, si p.sh. Windy.

	Mësuesi nxit me nxënësit diskutimin rreth pyetjeve: • Si arrijnë meteorologët të parashikojnë motin? • Çfarë informacioni mund të marrim nga një hartë sinoptike? • Pse një qytet mund të ketë reshje, ndërsa një tjetër mot të kthjellët në të njëjtën kohë? Nxënësit japin mendimet e tyre dhe lidhin diskutimin me njohuritë e mëparshme mbi elementet e motit dhe atmosferës. Përpara analizës së hartave, mësuesi rikujton shkurtimisht konceptet kryesore përmes pyetjeve dhe shembujve vizualë: izobaret, qendrat me trysni të lartë dhe të ulët, ciklonet dhe anticiklonet, frontet e ngrohta dhe të ftohta, drejtimi i erërave. Në tabelë/smartboard shfaqet legjenda e simboleve meteorologjike, e cila do të ndihmojë nxënësit gjatë interpretimit të hartave. ***Veprimi në situatë / Zgjidhja e problemit.*** Në vazhdim të veprimtarisë, klasa punon mbi të njëjtën hartë sinoptike të paraqitur nga mësuesi. Nxënësit mund të punojnë individualisht ose në dyshe, ndërsa analiza dhe diskutimi zhvillohen bashkërisht në klasë. Mësuesi i udhëzon nxënësit hap pas hapi të interpretojnë hartën, duke i vendosur në rolin e meteorologëve. Nxënësit: • identifikojnë qendrat me trysni të lartë dhe të ulët; • përcaktojnë vlerat e përafërta të trysnisë; • analizojnë izobaret dhe të shpjegojnë çfarë tregojnë ato për motin;

	• përcaktojnë drejtimin e erërave; • dallojnë frontin e ngrohtë dhe frontin e ftohtë; • parashikojnë si mund të ndryshojë moti në zonat ku po lëvizin frontet atmosferike. Mësuesi ndalet herë pas here dhe nxit të menduarin kritik me pyetje të tilla, si: Në cilën zonë pritet mot më i paqëndrueshëm? Pse? Çfarë tregojnë izobaret e dendura? Si ndikon fronti i ftohtë në ndryshimin e motit? Pse zonat me trysni të lartë zakonisht shoqërohen me kthjellime? Në vazhdim, mësuesi përzgjedh disa qytete në hartë dhe u kërkon nxënësve të bëjnë një parashikim të shkurtër të motit për secilin qytet, duke argumentuar përgjigjet e tyre mbi bazën e elementeve të hartës sinoptike. P.sh.: Çfarë moti pritet në Romë? Cili qytet ka më shumë gjasa të përballet me reshje? Ku pritet forcim i erës? Në cilin rajon moti pritet të përmirësohet? Nxënësit argumentojnë përgjigjet duke iu referuar fronteve atmosferike, izobareve, qendrave ciklonike dhe anticiklonike, drejtimit të lëvizjes së masave ajrore. Disa nxënës marrin rolin e prezantuesit të parashikimit të motit dhe prezantojnë “edicionin e motit” për qytetin e përzgjedhur. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Veprimtaria mbyllet me një diskutim reflektues: • Pse është i rëndësishëm parashikimi i motit? • Në cilat fusha ndikon drejtpërdrejt? • Si ndihmojnë hartat sinoptike në mbrojtjen e njerëzve dhe organizimin e aktiviteteve?

<table>
<tr><td></td><td>Nxënësit diskutojnë duke lidhur rëndësinë e hartave sinoptike me aviacionin, bujqësinë, transportin, turizmin, mbrojtjen civile dhe jetën e përditshme.</td></tr>
<tr><th>Rezultat i të nxënit (RN)</th><th>Veprimtari praktike</th></tr>
<tr><td>Nxënësi krahason pasojat e ndryshimeve klimatike në Shqipëri me vende të tjera të Mesdheut dhe të botës, duke kuptuar ndikimet e ndryshme lokale dhe globale.</td><td>Situata problemore. Mësuesi u prezanton nxënësve situatën e mëposhtme:
Është viti 2035. Një organizatë ndërkombëtare mjedisore ka përmbledhur raporte nga vende të ndryshme mbi pasojat e ndryshimeve klimatike. Çdo raport paraqet një realitet të veçantë, të ndikuar nga kushtet lokale, por të gjitha lidhen me të njëjtën dukuri globale.
Veprimi në situatë /Zgjidhja e problemit. Nxënësit marrin rolin e analistëve të klimës. Detyra e tyre është të shqyrtojnë raportet, të identifikojnë ngjashmëritë dhe dallimet dhe të kuptojnë se si ndryshimet klimatike shfaqen në kontekste të ndryshme gjeografike.
Raportet e vendeve (çdo grup punon me të katër raportet)

1. Raporti nga Tirana (Shqipëria): Periudha e verës është zgjatur dhe temperaturat kanë arritur nivele rekord. Niveli i ujit në liqene dhe lumenj është ulur, duke ndikuar në bujqësi dhe furnizimin me ujë. Zonat bregdetare, si Velipoja, po humbasin sipërfaqe për shkak të rritjes së nivelit të detit. Zjarret në pyje janë bërë më të shpeshta dhe më intensive.

Pasoja lokale: _____
Pasoja të përbashkëta: _____

2. Raporti nga Madridi (Spanja)</td></tr>
</table>

	Rajonet jugore po përballen me shkretim të përshpejtuar. Kufizimet në përdorimin e ujit janë bërë të zakonshme. Zjarret masive kanë dëmtuar sipërfaqe të mëdha pyjore. Aktivitetet bujqësore po zhvendosen drejt veriut për shkak të kushteve klimatike. *Pasoja lokale:* _____ *Pasoja të përbashkëta:* _____
	3. Raporti nga Dhaka (Bangladeshi) Përmbytjet sezonale janë bërë më të shpeshta dhe më shkatërruese. Rritja e nivelit të detit ka shkaktuar depërtimin e ujit të kripur në tokat bujqësore. Ciklonet e fuqishme dëmtojnë infrastrukturën dhe detyrojnë zhvendosjen e popullsisë. *Pasoja lokale:* _____ *Pasoja të përbashkëta:* _____
	4. Raporti nga Nuuku (Groenlanda) Akullnajat po shkrihen me ritme të përshpejtuara. Shkrirja e permafrost-it[1] dëmton infrastrukturën dhe ndryshon mënyrën e jetesës së komuniteteve. Në të njëjtën kohë, hapen mundësi të reja për përdorimin e tokave dhe burimeve natyrore. *Pasoja lokale:* _____ *Pasoja të përbashkëta:* _____

[1] Permafrost është një shtresë toke (dhe shkëmbi) që qëndron e ngrirë të paktën dy vite rresht, zakonisht për periudha shumë më të gjata (madje mijëra vjet).

Çdo anëtar i grupit analizon 1–2 raporte. Nxënësit nënvizojnë me një ngjyrë pasojat specifike lokale; me një ngjyrë tjetër pasojat e përbashkëta. Gjetjet ndahen dhe diskutohen brenda grupit. Në rast mospajtimi, nxënësit evidentojnë pikëpyetjet për diskutim në klasë.

Tabela e analizës krahasuese

Pasoja/Kriteri	Shqipëria	Spanja	Bangladeshi	Groenlanda
Ngrohje/thatësi	…	…	…	…
Ujë/reshje	…	…	…	…
Bregdeti/deti	…	…	…	…
Bujqësia	…	…	…	…
Komunitet/shoqëria	…	…	…	…
Pasojë specifike	…	…	…	…

Pyetje orientuese për diskutimin:

- Cili rajon duket më i ekspozuar ndaj rreziqeve klimatike dhe pse?
- Si ndikon pozicioni gjeografik në llojin e pasojave?
- Si shpjegohet fakti që në disa rajone (p.sh. Groenlanda) krijohen edhe mundësi të reja? A e zbut kjo problemin?
- Cilat masa mund të ndërmerren në nivel kombëtar dhe cilat kërkojnë bashkëpunim ndërkombëtar?

Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve. Çdo grup formulon:

- një përfundim për pasojat në Shqipëri (konteksti lokal);

	• një përfundim për pasojat e përbashkëta globale. Veprimtaria zhvillon të menduarin analitik, ndihmon në kuptimin e dimensionit lokal dhe global të ndryshimeve klimatike, nxit argumentimin mbi bazën e të dhënave dhe situatave reale dhe forcon ndërgjegjësimin për sfidat mjedisore dhe përgjegjësinë qytetare.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi shpjegon formimin e vesës, mjegullës, brymës dhe reve përmes procesit të kondensimit.	***Situata e të nxënit.*** Veprimtaria fillon me paraqitjen në ekran të disa pamjeve reale: mjegull pranë një lumi, pika vese mbi bar dhe brymë në xhamat e makinave. Mësuesi pyet nxënësit: "Si është e mundur që në atmosferë krijohen dukuri kaq të ndryshme, por që lidhen me të njëjtin proces fizik?" Nxënësit japin mendimet e tyre, ndërsa mësuesi evidenton fjalët kyçe: temperaturë, lagështi, avull uji, ftohje, kondensim. Për ta bërë diskutimin më konkret, mësuesi realizon një demonstrim të shkurtër: vendos një gotë me ujë shumë të ftohtë përpara nxënësve. Pas pak në sipërfaqen e jashtme të gotës krijohen pika uji. Nxënësit vëzhgojnë dhe japin shpjegime mbi origjinën e pikave të ujit. Mësuesi i orienton drejt përfundimit se avulli i ujit në ajër, kur ftohet, kondensohet dhe shndërrohet në pika uji. ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit ndahen në tre grupe. Çdo grup merr një situatë reale për interpretim dhe duhet të analizojë: • Çfarë po ndodh në atmosferë? • Cili është roli i temperaturës dhe lagështirës?

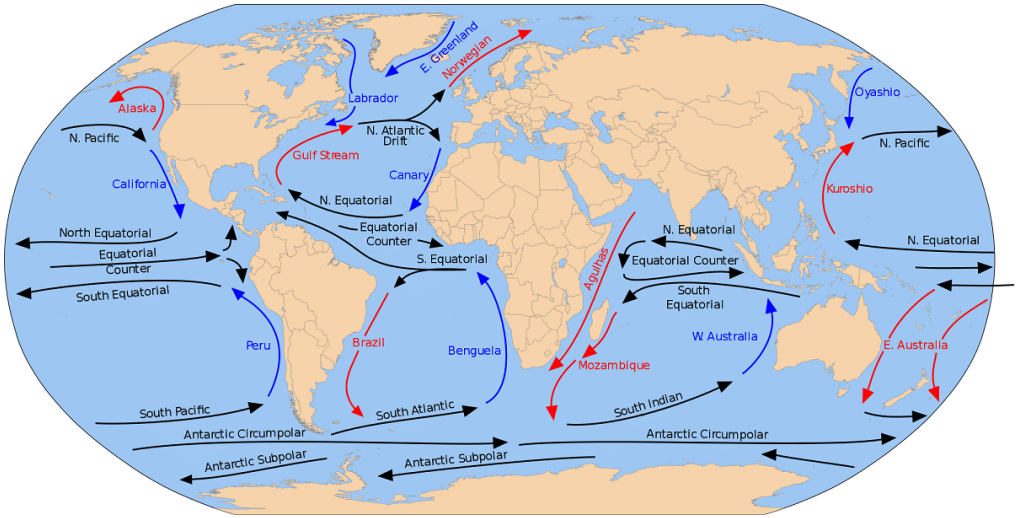
	• Si lidhet dukuria me kondensimin? • Cilët faktorë ndikojnë në krijimin ose mos krijimin e saj? Grupet mund të përdorin internetin ose burime digjitale për të kërkuar informacion shtesë dhe foto ilustruese. ***<u>Grupi 1: Sfida e vesës</u>.*** ***"Në një natë të kthjellët vere formohet vesë, por jo në një natë me erë. Pse?"*** Nxënësit analizojnë: • pse sipërfaqja e tokës ftohet më shumë në netët e kthjellëta; • si ndikon era në lëvizjen e ajrit; • pse avulli i ujit kondensohet mbi bar ose objekte të ftohta. Mësuesi i orienton me pyetje: • Çfarë ndodh me temperaturën gjatë natës? • Pse era e pengon formimin e vesës? • Çfarë roli luan lagështira e ajrit? ***<u>Grupi 2: Sfida e mjegullës</u>.*** ***"Pse mjegulla krijohet më shpesh pranë brigjeve detare ose lumenjve?"*** Nxënësit diskutojnë: • pse ajri pranë sipërfaqeve ujore ka më shumë lagështirë; • si ndikon ftohja e ajrit në krijimin e mjegullës;

	• pse mjegulla konsiderohet një “re pranë sipërfaqes së Tokës”. Ata analizojnë edhe ndikimin e mjegullës në jetën e përditshme, si në transport, lundrim, aviacion. ***<u>Grupi 3: Sfida e brymës.</u>*** ***“Dy qytete kanë të njëjtën temperaturë, por vetëm në njërin krijohet brymë. Çfarë faktorësh mund të ndikojnë?”*** Nxënësit analizojnë faktorë, si lagështira e ajrit, relievi, prania e erës, afërsia me ujërat, ftohja e sipërfaqes së tokës. Ata diskutojnë edhe dallimin midis vesës dhe brymës, duke evidentuar rolin e temperaturave nën 0°C. Çdo grup paraqet interpretimin e situatës së vet. Nxënësit e grupeve të tjera bëjnë pyetje, japin kundër argumente ose shtojnë ide. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Mësuesi drejton diskutimin drejt përfundimit se: • të gjitha këto dukuri lidhen me praninë e avullit të ujit në atmosferë; • ndryshimet e temperaturës dhe lagështirës ndikojnë në kondensim; • kushtet atmosferike përcaktojnë nëse krijohet vesë, mjegull apo brymë. Në përfundim të veprimtarisë, mësuesi drejton pyetjen: “Si do të ndryshonte jeta e përditshme nëse këto dukuri atmosferike nuk do të ekzistonin?”. Nxënësit japin ide duke argumentuar përgjigjet e tyre.

Tabela 4: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Hidrosfera"

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi analizon rrymat oqeanike (lëvizjen, faktorët që ndikojnë në formimin e tyre, llojet e tyre, rëndësinë për klimën dhe jetën në Tokë).	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi prezanton një situatë imagjinare: Imagjinoni sikur një anije niset nga brigjet e Meksikës drejt Evropës Veriore. Gjatë udhëtimit, ekuipazhi vëren se në disa zona ajri është më i ngrohtë dhe lagësht, ndërsa në disa të tjera bëhet më i ftohtë dhe me mjegull. Kapiteni thotë: 'Nuk është rastësi. Oqeanet kanë lumenjtë e tyre të padukshëm që lëvizin vazhdimisht. Çfarë janë këta 'lumenj të oqeanit'? Pse lëvizin dhe si ndikojnë në klimën e Tokës?" Nxënësit japin mendimet e tyre dhe lidhin situatën me njohuritë paraprake për erën, temperaturën dhe oqeanet. Mësuesi nxit diskutimin me pyetje, si: • Pse uji i oqeaneve nuk qëndron gjithmonë në vend? • Çfarë mund ta shtyjë ujin të lëvizë? • A mund të ndikojnë oqeanet në klimën e kontinenteve? Mësuesi orienton përgjigjet e nxënësve drejt faktorëve kryesorë që ndikojnë në formimin e rrymave oqeanike: • era (rrymat sipërfaqësore); • ndryshimet e temperaturës dhe dendësisë (rrymat e thellësive); • rrotullimi i Tokës (efekti Koriolis); • forma e kontinenteve.

	Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit. *Eksperimenti praktik: "Rryma në gotë"* Materialet: 1 gotë e tejdukshme me ujë, ujë i nxehtë me ngjyrë të kuqe, ujë i ftohtë me ngjyrë blu, pipetë ose shiringë.

	Nxënësit hedhin ngadalë ujin e nxehtë në njërën anë të gotës dhe ujin e ftohtë në anën tjetër. Ata vëzhgojnë lëvizjen e ngjyrave dhe mënyrën si uji i ngrohtë ngrihet, ndërsa ai i ftohtë zhytet. Mësuesi i orienton nxënësit të vëzhgojnë me kujdes dhe të diskutojnë: • Cila ngjyrë ngrihet lart? Pse? • Cila zhytet? • Çfarë tregon kjo për temperaturën dhe dendësinë e ujit? • Si lidhet ky eksperiment me oqeanet reale? Nxënësit kuptojnë se ndryshimet e temperaturës krijojnë lëvizje të ujit, njësoj si në oqeane, ku rrymat transportojnë ujë të ngrohtë dhe të ftohtë në distanca të mëdha. Mësuesi prezanton një hartë të thjeshtuar të oqeaneve me rrymat kryesore oqeanike. 

Nxënësit punojnë në grupe dhe plotësojnë tabelën:

Rryma	*Lloji (e ngrohtë/e ftohtë)*	*Lëvizja*	*Ndikimi në klimë*
P.sh., Golfstrimi	E ngrohtë	Nga Gjiri i Meksikës në Evropën Veriore	Ngroh klimën e Evropës Perëndimore
.....			

Çdo grup merr rolin e një "ekipi shkencëtarësh" që duhet të studiojë një rrymë të caktuar oqeanike dhe të raportojë ndikimin e saj në Tokë.

Secili grup analizon:

- Nga nis dhe ku shkon rryma?
- Çfarë temperaturash dhe zonash përshkon?
- Si ndikon në klimën dhe jetën e zonave që prek?
- Çfarë do të ndodhte nëse kjo rrymë do të dobësohej ose do të zhdukej?

Nxënësit prezantojnë gjetjet e tyre duke përdorur hartën dhe duke argumentuar rëndësinë e rrymave oqeanike për klimën globale, lundrimin, peshkimin dhe jetën në Tokë.

Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.

Në fund të veprimtarisë, mësuesi rikthehet te situata fillestare dhe pyet nxënësit:

- Pse Golfstrimi konsiderohet "ngrohësi natyror" i Evropës?
- Si do të ishte klima e disa vendeve pa rrymat oqeanike?

	• A mund të ndikojnë ndryshimet klimatike në rrymat oqeanike? Nxënësit diskutojnë dhe arrijnë në përfundimin se rrymat oqeanike janë një element thelbësor i sistemit klimatik të Tokës dhe ndikojnë drejtpërdrejt në jetën e njerëzve dhe mjedisin.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi analizon liqenet sipas origjinës së formimit të tyre, të shoqëruara me shembuj konkretë.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi shtron për diskutim situatën problemore: "Në një dokumentar mbi Tokën, një studiues shprehet: Çdo liqen është dëshmi e historisë gjeologjike të zonës ku ndodhet." Në ekran shfaqen pamje të ndryshme, si p.sh., Liqeni i Ohrit, liqene akullnajore në Alpe, një liqen i krijuar në krater vullkani, liqeni i Fierzës. Përmes pyetjeve nxiten nxënësit të diskutojnë: • A tregojnë këta liqene të njëjtën histori formimi? • Çfarë procesesh natyrore ose njerëzore mund të kenë ndikuar në krijimin e tyre? • Si mund ta kuptojmë origjinën e një liqeni vetëm nga forma, pozicioni ose mjedisi ku ndodhet?" Nxënësit japin mendimet e tyre dhe diskutojnë mbi lidhjen ndërmjet proceseve gjeologjike dhe formave të relievit. Mësuesi prezanton shkurtimisht klasifikimin e liqeneve sipas origjinës së formimit: • liqene tektonike; • liqene akullnajore; • liqene vullkanike;

	• liqene karstike; • liqene artificiale. Gjatë prezantimit përdoren harta fizike, fotografi dhe raste konkrete nga Shqipëria dhe bota. ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit ndahen në grupe. Çdo grup merr një "dosje studimore" me: • fotografi të një liqeni; • përshkrim të shkurtër gjeografik; • të dhëna mbi thellësinë, formën dhe zonën ku ndodhet; • një hartë fizike. Detyra e grupeve është të analizojnë: 1. Origjinën e formimit të liqenit; 2. Proceset natyrore që kanë ndikuar në krijimin e tij; 3. Karakteristikat që e dallojnë nga liqenet e tjera; 4. Rëndësinë ekonomike, turistike ose ekologjike të tij. *Shembull i analizës së një grupi* Liqeni i Ohrit Nxënësit analizojnë: • pozicionin tektonik;

	• thellësinë e madhe dhe moshën e vjetër të liqenit; • biodiversitetin e pasur; • rëndësinë për turizmin dhe ekonominë lokale. Më pas grupi diskuton: "Çfarë do të ndodhte me ekosistemin dhe ekonominë lokale nëse liqeni do të ndotej ose niveli i ujit do të ulej ndjeshëm?" Çdo grup prezanton analizën e vet duke argumentuar klasifikimin e liqenit. Mësuesi nxit krahasimin ndërmjet liqeneve me pyetje, si: • Cilat liqene kanë origjinë më të lashtë? • Pse liqenet tektonike janë zakonisht më të thella? • Pse liqenet artificiale kanë rëndësi të madhe ekonomike? • Cili është ndikimi i njeriut në ekosistemet liqenore? ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Në përfundim të veprimtarisë, nxënësit diskutojnë mbi situatën: "Nëse ndryshimet klimatike vazhdojnë të rrisin temperaturat globale, si mund të ndikohen liqenet akullnajore dhe rezervat ujore?" Nxënësit argumentojnë mendimet e tyre duke lidhur njohuritë mbi klimën, relievin dhe burimet ujore. Mësuesi përmbledh se liqenet janë rezultat i proceseve të ndryshme natyrore dhe njerëzore dhe përfaqësojnë një pasuri të rëndësishme natyrore, ekonomike dhe ekologjike, ndaj mbrojtja e tyre është thelbësore për zhvillimin e qëndrueshëm.

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi shpjegon kushtet e formimit të borës së përhershme dhe akullnajave.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi e fillon veprimtarinë duke shfaqur dy pamje që paraqesin situata të ndryshme: • një majë mali të mbuluar me borë gjatë gjithë vitit; • një zonë malore ku bora shkrihet plotësisht gjatë verës. Më pas paraqitet një situatë konkrete: "Dy ekspedita shkencore studiojnë dy rajone malore të ndryshme. Njëra zhvillohet në Alpe, ku në lartësi të mëdha bora mbetet gjatë gjithë vitit dhe formohen akullnaja. Ekspedita tjetër zhvillohet në një masiv malor më të ulët në Ballkan, ku bora e dimrit shkrihet plotësisht në verë. Cilat janë kushtet klimatike dhe gjeografike që shpjegojnë këto ndryshime?" Nxënësit diskutojnë duke argumentuar, ndërsa mësuesi orienton debatin me pyetje, si: • Si ndikon lartësia mbi nivelin e detit në temperaturë? • Pse akullnajat gjenden kryesisht në zonat polare dhe malet shumë të larta? • Çfarë raporti duhet të ekzistojë midis reshjeve të borës dhe shkrirjes së saj? • Si lidhen akullnajat me klimën globale? Mësuesi shpjegon kushtet në të cilat formohet bora e përhershme. Përmes hartave dhe figurave, prezantohen rajonet kryesore me akullnaja në botë: Antarktida, Groenlanda, Himalajet, Andet, Alaska.

	Mësuesi sjell edhe një shembull konkret nga aktualiteti: “Gjatë dekadave të fundit shumë akullnaja në Alpe dhe Himalaje janë zvogëluar për shkak të rritjes së temperaturave globale. Në disa zona kjo ka ndikuar në furnizimin me ujë, turizmin dhe ekosistemet malore.” ***Veprimi në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit ndahen në grupe dhe secili grup analizon një situatë me të dhëna klimatike dhe gjeografike për një rajon të caktuar. Të dhënat përfshijnë: • temperaturat mesatare vjetore; • amplitudën e temperaturave; • sasinë vjetore të reshjeve të borës; • lartësinë mbi nivelin e detit; • kohëzgjatjen e mbulesës së borës. Çdo grup analizon të dhënat dhe përcakton: a) nëse ekzistojnë kushte për formimin e borës së përhershme; b) nëse mund të formohen akullnaja; c) cilët faktorë janë më përcaktues; d) si mund të ndikojnë ndryshimet klimatike në të ardhmen e zonës së studiuar. ***Situata 1:*** Në një rajon në Himalaje, në lartësinë 5200 m, temperaturat mbeten nën 0°C për pjesën më të madhe të vitit dhe reshjet e borës janë të shumta. ***Situata 2*:** Në një zonë malore të Ballkanit bien reshje të shumta bore gjatë dimrit, por temperaturat në verë arrijnë 18–20°C. ***Situata 3:*** Në disa rajone të Groenlandës është vërejtur rritje e shkrirjes së akullnajave gjatë viteve të fundit.

	Secili grup prezanton përfundimet dhe argumenton: • pse në disa rajone bora ruhet gjatë gjithë vitit; • si ndikojnë klima dhe relievi në formimin e akullnajave; • pse akullnajat kanë rëndësi të madhe klimatike, hidrologjike dhe ekonomike. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Nxënësit arrijnë në përfundimin se formimi i borës së përhershme dhe akullnajave është rezultat i ndërveprimit të faktorëve klimatikë dhe gjeografikë, ndërsa ndryshimet klimatike po ndikojnë ndjeshëm në shkrirjen e tyre në shumë rajone të botës.

Tabela 5: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Litosfera"

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi shpjegon ndryshimin e temperaturës, trysnisë, dendësisë në brendësi të Tokës dhe sjelljen e Tokës si një magnet gjigand.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi prezanton shkurtimisht idenë e romanit "Udhëtim në qendër të Tokës" të Zhyl Vern-it: një grup eksploruesish imagjinojnë një udhëtim drejt thellësive të Tokës, duke kaluar nëpër shtresa gjithnjë e më të nxehta dhe të panjohura. Më pas mësuesi shtron situatën problemore: "Po sikur udhëtimi i personazheve të ishte i mundur në realitet? Çfarë do të ndodhte me temperaturën, trysninë dhe materialet sa më në brendësi të Tokës të zbrisnim? Pse Toka sillet si një magnet gjigand?" Për të orientuar mendimin e nxënësve, në tabelë ndërtohet një skemë me titull: Çfarë ndryshon me rritjen e thellësisë në Tokë? Skema organizohet në katër kolona: 1. Shtresat e Tokës (Korja – Manteli – Bërthama e jashtme – Bërthama e brendshme); 2. Temperatura; 3. Trysnia; 4. Dendësia / përbërja e materialeve. Nxënësit japin mendimet e tyre fillestare dhe formulojnë hipoteza mbi ndryshimet që ndodhin në brendësi të Tokës. ***Analiza e situatës.*** Mësuesi orienton analizën përmes pyetjeve udhëzuese: • Pse temperatura ndryshon me rritjen e thellësisë? • Çfarë ndodh me trysninë kur mbi një shtresë ushtrohet pesha e shtresave të tjera? • Si ndryshon dendësia e materialeve në brendësi të Tokës?

	• Pse shkencëtarët mendojnë se bërthama e Tokës përmban materiale metalike? • Si lidhet kjo me faktin që Toka sillet si një magnet gjigand? Për ta konkretizuar situatën, mësuesi realizon një demonstrim të thjeshtë: vendos disa libra mbi një sfungjer ose mbi plastelinë. Nxënësit vëzhgojnë se pesha e librave e shtyp materialin, materiali bëhet më i ngjeshur, forma e tij ndryshon nën veprimin e trysnisë. Më pas ata lidhin demonstrimin me proceset që ndodhin në brendësi të Tokës: • sa më në thellësi, aq më e madhe bëhet trysnia; • materialet ngjeshen dhe dendësia rritet; • temperaturat shumë të larta ndikojnë në gjendjen dhe sjelljen e materialeve. Mësuesi udhëheq nxënësit drejt përfundimit se ndryshimet e temperaturës, trysnisë dhe përbërjes së materialeve ndikojnë edhe në krijimin e fushës magnetike të Tokës. ***Veprime në situatë /Zgjidhja e problemit.*** Për të kuptuar më mirë konceptin e magnetizmit tokësor, realizohet një eksperiment i thjeshtë. Mësuesi vendos një magnet shufër në tavolinë, e mbulon me një fletë të bardhë dhe mbi të shpërndan pluhur hekuri. Duke trokitur lehtë mbi letër, nxënësit vëzhgojnë formimin e vijave magnetike që lidhin polet e magnetit. Nxënësit: • identifikojnë vijat e fushës magnetike; • krahasojnë eksperimentin me fushën magnetike të Tokës;

	• diskutojnë pse fusha magnetike nuk shihet drejtpërdrejt, por mund të evidentohet përmes efekteve të saj. Më pas veprimtaria kalon në analizën e rëndësisë së fushës magnetike të Tokës. Nxënësit që kanë përgatitur paraprakisht materiale prezantojnë mbi çështjet: a) rëndësinë e fushës magnetike për mbrojtjen e Tokës; b) rolin e saj në ruajtjen e atmosferës; c) mbrojtjen nga era diellore dhe rrezatimi kozmik; d) ndikimin në jetën dhe teknologjinë moderne; e) formimin e aurorave polare. Gjatë prezantimeve shfaqen edhe pamje ose video të Aurora Borealis dhe Aurora Australis. Nxënësit analizojnë: • pse aurorat formohen pranë poleve; • pse shfaqen me ngjyra të ndryshme; • si lidhen ato me ndërveprimin mes grimcave diellore dhe fushës magnetike të Tokës. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Në fund të veprimtarisë, nxënësit reflektojnë mbi pyetjen: “Si do të ishte Toka pa fushë magnetike?” Ata argumentojnë mendimet e tyre duke lidhur brendësinë e Tokës me krijimin e magnetizmit, rolin e fushës magnetike në mbrojtjen e atmosferës, mbrojtjen e jetës nga rrezatimi kozmik dhe rëndësinë e saj për orientimin dhe teknologjinë moderne.

	Së bashku me mësuesin, nxënësit nxjerrin përfundimin se ndryshimet e temperaturës, trysnisë dhe përbërjes së materialeve në brendësi të Tokës lidhen drejtpërdrejt me sjelljen e saj si një magnet gjigand dhe me kushtet që bëjnë të mundur jetën në planet.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi klasifikon llojet kryesore të shkëmbinjve (magmatikë, sedimentarë, metamorfikë) dhe përshkruan kushtet e formimit të tyre.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi prezanton një "mister gjeologjik": Në tre zona të ndryshme janë gjetur tre shkëmbinj. • Një shkëmb pranë një zone vullkanike; • Një shkëmb në fundin e një lugine ku dikur ka pasur det; • Një shkëmb në një vargmal të lartë ku shkëmbinjtë duken të deformuar. Pa ditur emrin e tyre, mund të zbuloni historinë e secilit shkëmb vetëm nga pamja dhe tiparet që paraqet? Mësuesi u shpërndan nxënësve fotografi/mostra shkëmbinjsh ose shfaq pamje me projektor.

Analiza e situatës. Nxënësit punojnë në dyshe ose në grupe dhe marrin rolin e gjeologëve hetues.

Çdo grup duhet të ndërtojë një hipotezë:

- Si është formuar ky shkëmb?
- Në çfarë mjedisi?
- Çfarë procesesh kanë vepruar mbi të?

Nxënësit nuk lejohen të përdorin menjëherë tekstin e nxënësit. Ata fillimisht duhet të argumentojnë vetëm mbi bazën e vëzhgimit dhe arsyetimit.

Veprime në situatë/Zgjidhja e problemit. Mësuesi organizon një diskutim ku çdo grup prezanton përfundimet e veta mbi shkëmbin e analizuar, duke mbështetur klasifikimin me prova dhe tipare konkrete të vëzhguara. Nxënësit argumentojnë:

	• pse shkëmbi klasifikohet si magmatik, sedimentar ose metamorfik; • cilat procese gjeologjike kanë ndikuar në formimin e tij; • cilat tipare e mbështesin interpretimin e tyre. Grupet e tjera ndërhyjnë me pyetje dhe kundër argumente, si: • Cilat prova tregojnë se ky shkëmb është formuar në kushte temperature të lartë? • A mund të ketë kaluar ky shkëmb më shumë se një fazë transformimi? • Çfarë informacioni mbi mjedisin e së kaluarës mund të japë ky shkëmb? Pas diskutimit, klasa ndërton në tabelë një hartë konceptesh me në qendër pyetjen: *Çfarë tregojnë shkëmbinjtë për historinë e Tokës?* Nxënësit lidhin proceset e brendshme të Tokës, temperaturën dhe trysninë, veprimin e ujit, erës dhe sedimenteve, ciklin e shkëmbinjve me transformimin e vazhdueshëm të kores tokësore. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Më pas, mësuesi orienton reflektimin drejt mendimit kritik përmes pyetjeve: • A është një shkëmb një strukturë statike apo pjesë e një procesi të vazhdueshëm? • Si mund të përdorin shkencëtarët shkëmbinjtë për të rindërtuar historinë gjeologjike të Tokës? • Pse dy shkëmbinj që duken të ngjashëm mund të kenë histori krejtësisht të ndryshme formimi? Diskutimi final synon që nxënësit të kuptojnë se shkëmbinjtë nuk janë vetëm materiale të ngurta, por dëshmi të proceseve dinamike që kanë formësuar dhe vazhdojnë të formësojnë planetin.

Tabela 6: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Dinamika e Tokës"

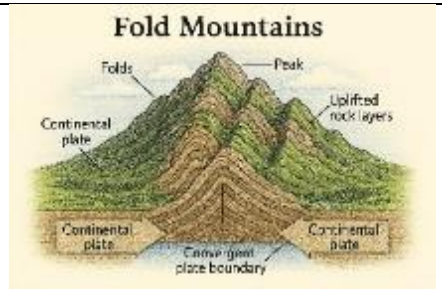
Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi analizon shpërndarjen e pllakave tektonike dhe lëvizjen e tyre.	***Situata e të nxënit.*** Veprimtaria organizohet në formën e një simulimi shkencor dhe vendimmarrjeje, ku nxënësit marrin rolin e një ekipi ndërkombëtar ekspertësh që duhet të analizojë rrezikun gjeologjik në rajone të ndryshme të botës. Çdo grup merr një "dosje rajoni", p.sh.: Japonia; Islanda; Bregu Perëndimor i Amerikës së Jugut; Mesdheu Lindor; Himalajet. Detyra nuk është të përshkruajnë hartën, por të ndërtojnë një interpretim: • Çfarë dukurish po ndodhin në këtë zonë? • Pse ndodhin pikërisht aty? • Çfarë lloj lëvizjeje mund të ndodhë nën sipërfaqe? • Çfarë provash e mbështesin këtë? Nxënësit duhet të zgjedhin vetë cilat të dhëna janë më të rëndësishme dhe të ndërtojnë argumentin e tyre. Pasi grupet paraqesin interpretimet e para, mësuesi shfaq hartën globale të pllakave tektonike.

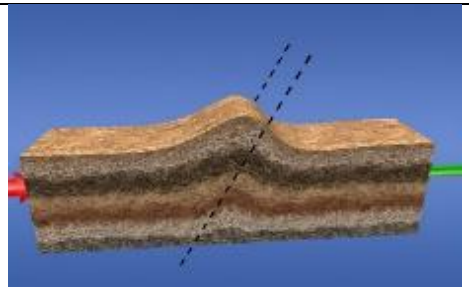
Nxënësit krahasojnë përfundimet e tyre me kufijtë realë të pllakave dhe fillojnë të kuptojnë lidhjen mes tërmeteve, vullkaneve, vargmaleve, lëvizjes së kores së Tokës. Kjo fazë funksionon si "zbulimi i kodit" që lidh të gjitha dukuritë.

Veprime në situatë/Zgjidhja e problemit. Çdo grup merr një rol konkret:

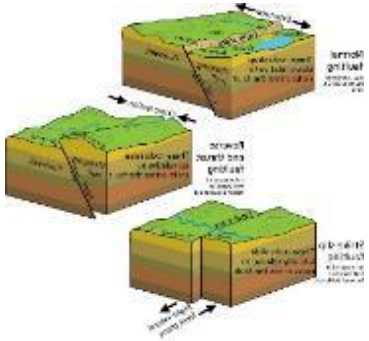
- *ekip sizmologësh;*
- *ekip planifikimi urban;*
- *ekip emergjencash;*

	• *ekip shkencor ndërkombëtar.* Ata duhet të përgatisin një rekomandim për një qeveri imagjinare: a) cilat zona paraqesin rrezik më të madh; b) çfarë lloj aktiviteti tektonik ndodh; c) cilat pasoja mund të ketë; d) pse njohja e lëvizjes së pllakave është e rëndësishme për shoqërinë. Nxënësit duhet të përdorin prova nga hartat dhe analizat, jo thjesht përkufizime teorike. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Veprimtaria përmbyllet me një reflektim individual: "Cila ishte prova më bindëse që ju ndihmoi të kuptonit lëvizjen e pllakave tektonike?"
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi analizon shkaqet e lëvizjeve luhatëse, rrudhosëse e shkëputëse dhe pasojat e tyre.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet në tabelë tri pamje të ndryshme të relievit dhe u kërkon nxënësve të vëzhgojnë me kujdes format që paraqiten. *Pamja 1 – Reliev i rrudhosur*

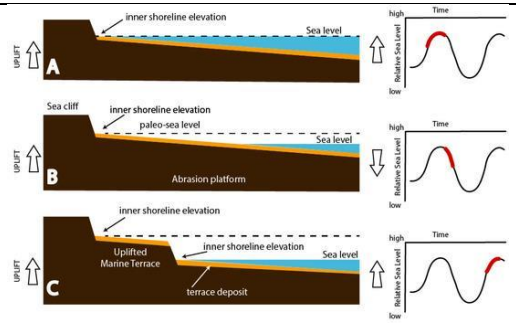




Pamja 2 – Reliev i shkëputur



Pamja 3 – Reliev me lëvizje luhatëse



Nxënësit diskutojnë:

- Çfarë dallimesh vërejnë ndërmjet peizazheve?
- A duket sikur toka është shtypur, çarë apo ngritur gradualisht?
- Çfarë forcash mund të kenë vepruar?

Veprime në situatë/Zgjidhja e problemit. Çdo grup formulon një hipotezë fillestare.

Nxënësit ndahen në tre grupe dhe secili grup analizon një lloj lëvizjeje.

Grupi 1: Lëvizjet rrudhosëse

Nxënësit përdorin fletë letre të shtresuara, plastelinë ose sfungjer. Ata ushtrojnë presion nga të dyja anët dhe vëzhgojnë përthyerjen e shtresave dhe diskutojnë pse shtresat përkulen, si formohen vargmalet, pse këto lëvizje lidhen me zonat e përplasjes së pllakave.

Grupi 2: Lëvizjet shkëputëse

Nxënësit tërheqin plastelinën ose sfungjerin në drejtime të kundërta. Ata vërejnë krijimin e çarjeve, zhvendosjen e blloqeve të tokës. Nxënësit diskutojnë pse toka çahet në vend që të përthyhet, si krijohen luginat tektonike, pse këto zona janë më të rrezikuara nga tërmetet.

Grupi 3: Lëvizjet luhatëse

Nxënësit analizojnë pamje të brigjeve të ngritura ose të fundosura dhe të dhëna për ndryshimet e nivelit të tokës. Diskutojnë pse disa zona ngrihen ose fundosen gradualisht, si ndikojnë këto lëvizje në brigje dhe vendbanime, pse këto ndryshime ndodhin më ngadalë dhe janë më pak të dukshme.

Çdo grup prezanton përfundimet e veta. Grupet e tjera bëjnë pyetje dhe kundërshtojnë interpretimet kur kanë argumente të ndryshme.

Mësuesi nxit mendimin kritik përmes pyetjeve, si:

- Cila është prova që ju ndihmoi të dalloni llojin e lëvizjes?
- Pse një reliev i rrudhosur nuk mund të jetë rezultat i lëvizjeve shkëputëse?
- Si ndryshon veprimi i forcave në secilin rast?

Në fund, klasa ndërton së bashku tabelën krahasuese:

Lloji i lëvizjes	*Si veprojnë forcat?*	*Si deformohet korja?*	*Forma relievi që krijohen*	*Pasojat kryesore*
Rrudhosëse				
Shkëputëse				
Luhatëse				

	Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve. Mësuesi mbyll veprimtarinë me pyetjen: "Kur shohim një peizazh, a mund të kuptojmë forcat që kanë vepruar mbi të?" Nxënësit reflektojnë mbi faktin se relievi i Tokës është rezultat i proceseve dinamike dhe se format e peizazhit janë "gjurmë" që tregojnë historinë e lëvizjeve të kores tokësore.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi analizon veprimtarinë gërryese, transportuese dhe depozituese të erës.	***Situata e të nxënit dhe analiza e situatës.*** Në fazën e parë të veprimtarisë, nxënësve u prezantohen foto, të relievit eolik, të krijuara nga deflacioni, korazioni dhe grumbullimi i erës, nga relievi eolik shqiptar ose nëpër botë. Pas kësaj, nxënësit ftohen të diferencojnë format e krijuara, duke përcaktuar se nga cila veprimtari e erës është krijuar secila. **Reliev i formuar nga deflacioni (largimi i materialeve nga era)** **Reliev i formuar nga korazioni (gërryerja nga grimcat e transportuara nga era)**

Reliev i formuar nga grumbullimi i erës (depozitimi i materialeve)

	Veprime në situatë/Zgjidhja e problemit. Faza pasuese vazhdon me demonstrimin e veprimtarive të erës në mënyrë praktike. Nxënësit ndahen në 4 grupe dhe u jepen detyrat si më poshtë: ***Grupi I:*** Demonstro deflacionin dhe transportin e erës duke nxjerrë përfundime se në ç 'rrethana, të dyja këto veprimtari do të jenë më të mëdha. Vëzhgo nëse dallohen format tipike të krijuara nga deflacioni *Si realizohet demonstrimi?* Merret një arkë druri ose vaskë plastike e mbushur me rërë të thatë në nivelin 5- 10 cm, ndërsa era simulohet me anën e një tharëseje flokësh, në nivele të ndryshme force, shpejtësie dhe kohëzgjatjeje. ***Grupi II:*** Demonstro veprimtarinë grumbulluese të erës, si edhe format e relievit grumbullues, duke shpjeguar në ç' kushte kjo veprimtari është më e madhe. *Si realizohet demonstrimi?* Në të njëjtën arkë/ vaskë, (me të cilën demonstroi grupi I) në mes të saj, grupi II vendos një gur ose një tufë degëzash dhe simulon erën me tharësen e flokëve, me drejtim drejt pengesës ***Grupi III:*** Demonstro ndikimin e lagështirës dhe të bimësisë në erozionin dhe transportin eolik, duke nxjerrë përfundime pse zonat me lagështi dhe bimësi janë më pak të rrezikuara nga erozioni eolik. *Si realizohet demonstrimi?* Në të njëjtën arkë/vaskë, (me të cilën demonstruan 2 grupet e para) grupi III lag një pjesë të rërës duke simuluar erën sërish me tharëse, në përpjekje për ta lëvizur atë. ***Grupi IV:*** Shpjego mundësitë e përdorimit të erës si burim i qëndrueshëm alternativ, duke nxjerrë në pah përparësitë dhe disavantazhet.

	Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve. Në të gjitha rastet përfundimet e nxjerra nga secili grup që prezanton, organizohen në mënyrë tabelare. Veprimtaria përfundon me pyetjen reflektuese që u drejtohet nxënësve: *Si mund të përdoren njohuritë që zotëroni për të mbrojtur tokat nga shkretëtirëzimi?*
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi analizon veprimtarinë gërryese, transportuese dhe depozituese të karstit.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi prezanton situatën e të nxënit: Një grup turistësh viziton një shpellë karstike dhe vëren forma të pazakonta: tavane me stalaktite, kolona gëlqerore dhe galeri të krijuara në thellësi të shkëmbinjve. Ata pyesin veten: Si mundet që uji, një element kaq i zakonshëm, të krijojë forma kaq spektakolare? Për ta konkretizuar situatën, mësuesi shfaq pamje të relievit karstik, si p.sh., një shpellë karstike, reliev karstik sipërfaqësor.

	Nxënësit vëzhgojnë fotografitë dhe, duke iu rikthyer situatës së turistëve, përpiqen të identifikojnë format që duket sikur janë gërryer nga uji, ku materiali mund të jetë transportuar, në cilat raste duket se materiali është depozituar. Mësuesi orienton diskutimin përmes pyetjeve: • Cilat prova në peizazh tregojnë se uji ka vepruar për një kohë shumë të gjatë? • Pse disa forma duken sikur janë zbrazur, ndërsa të tjera sikur janë ndërtuar gradualisht? • A mendoni se i njëjti proces ka krijuar të gjitha format që shihni? Mësuesi nuk jep menjëherë shpjegimin, por i nxit nxënësit të ndërtojnë hipoteza mbi rolin e ujit në modelimin e relievit karstik. ***Veprime në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Nxënësit punojnë në dyshe dhe realizojnë një demonstrim të thjeshtë. Secili grup merr copa shkumësi ose gurë gëlqerorë, ujë, uthull ose ujë me limon (si simulim i ujit të pasuruar me CO_2). Nxënësit hedhin gradualisht lëngun mbi materialin dhe vëzhgojnë tretjen e sipërfaqes, krijimin e zgavrave të vogla dhe ndryshimin gradual të materialit. Ata diskutojnë: • pse shkëmbinjtë gëlqerorë treten më lehtë; • pse procesi është shumë i ngadaltë në natyrë; • si mund të krijohen shpella ose gropa karstike.

Në këtë fazë të veprimtarisë, mësuesi paraqet një skemë ose animacion të ujit që depërton nëpër çarje shkëmbore dhe transporton materialin e tretur. Nxënësit analizojnë (a) ku shkon materiali i tretur, (b) pse lumenjtë në zonat karstike shpesh zhduken nën tokë, (c) si lidhet transporti me krijimin e galerive dhe shpellave.

Mësuesi rikthehet te pamjet e stalaktiteve dhe stalagmiteve. Nxënësit analizojnë pse në disa vende materiali nuk largohet, por depozitohet, si krijohen format karstike brenda shpellave.

Për të kuptuar procesin, nxënësit vëzhgojnë pika uji që lënë gjurmë mineralesh pas avullimit dhe lidhin këtë me depozitimin gradual të karbonatit të kalciumit.

Diskutojnë:

- pse stalaktitet dhe stalagmitet formohen shumë ngadalë;
- pse konsiderohen "arkiva" të kushteve natyrore të së kaluarës.

Në fund, grupet ndërtojnë një tabelë krahasuese:

Veprimtaria e karstit	*Çfarë ndodh?*	*Format që krijohen*
Gërryese		
Transportuese		
Depozituese		

	Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve. Nxënësit reflektojnë mbi faktin se proceset karstike janë shumë të ngadalta, por me ndikim të madh; relievi karstik është rezultat i bashkëveprimit të ujit me shkëmbinjtë; edhe ndryshimet më të vogla natyrore, kur veprojnë për një kohë të gjatë, mund të transformojnë plotësisht peizazhin.
Rezultat i të nxënit (RN)	***Veprimtari praktike***
Nxënësi hulumton mbi ndikimin e ndryshimeve klimatike në intensifikimin e proceseve natyrore si rrëshqitjet, erozioni, shkretëtirëzimi etj.	Veprimtaria organizohet si një simulim vendimmarrje dhe jo si analizë klasike me pyetje–përgjigje. Nxënësit marrin role konkrete dhe përballen me një situatë problemore ku duhet të interpretojnë të dhëna, të marrin vendime dhe të argumentojnë zgjedhjet e tyre. ***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet skenarin: Një rajon imagjinar po përballet me ndryshime të forta klimatike. Reshjet janë bërë më intensive, verat më të thata dhe temperaturat më të larta. Si pasojë, në disa zona po ndodhin rrëshqitje dherash, në disa të tjera po përshpejtohet erozioni, ndërsa tokat bujqësore po degradohen dhe po humbasin lagështinë. ***Veprimet në situatë/zgjidhja e problemit.*** Nxënësit duhet të analizojnë situatën dhe të propozojnë zgjidhje për të shmangur përkeqësimin e saj. *Stacionet e informacionit.* Në klasë krijohen disa "stacione informacioni": 1. stacioni i reshjeve; 2. stacioni i temperaturave; 3. stacioni i tokës dhe bimësisë; 4. stacioni i relievit. Në secilin stacion vendosen:

	• harta; • grafikë të temperaturave, reshjeve; • lajme reale; • të dhëna të pjesshme. Nxënësit nuk qëndrojnë në grupin e tyre gjatë gjithë kohës. Ata lëvizin nga një stacion në tjetrin si studiues që mbledhin prova. Detyra e tyre nuk është të mbledhin informacion mekanikisht, por të zbulojnë: • Cilat procese natyrore po intensifikohen? • Çfarë lidhje kanë me ndryshimet klimatike? • Cilat zona janë më të rrezikuara? Pas mbledhjes së informacionit, nxënësit marrin role të ndryshme: si klimatologë, gjeologë, fermerë, urbanistë, përfaqësues të pushtetit lokal, organizata mjedisore. Secili rol ka interesa dhe prioritete të ndryshme. P.sh.: fermerët shqetësohen për humbjen e tokës; urbanistët për rrëshqitjet pranë rrugëve; ambientalistët për shpyllëzimin. Nxënësit duhet të ndërtojnë një interpretim të përbashkët të situatës dhe të argumentojnë: • Cili proces është më i rrezikshmi? • Cili faktor klimatik po e përshpejton? • Cilat veprime njerëzore e përkeqësojnë situatën?

	Mësuesi mund të zgjerojë veprimtarinë duke shtruar për zgjidhje problemin: Rajoni ka buxhet të kufizuar dhe mund të ndërhyjë vetëm në një problem prioritar. Nxënësit duhet të negociojnë dhe të marrin një vendim: • të investojnë në pyllëzim; • në mbrojtjen e brigjeve; • në sistemet kundër rrëshqitjeve; • në menaxhimin e ujit; • ose në ndërgjegjësimin e komunitetit. Ata duhet të mbështesin zgjedhjen me argumente shkencore dhe socio-ekonomike. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Veprimtaria mbyllet me një reflektim individual mbi faktin se ndryshimet klimatike nuk ndikojnë vetëm klimën, por transformojnë të gjithë peizazhin dhe jetën njerëzore. Në këtë mënyrë, nxënësit nuk mbeten vetëm te përshkrimi i proceseve, por vendosen në situata reale analize, vendimmarrjeje dhe argumentimi.

Tabela 7: Shembuj veprimtarish për përmbushjen e RN-ve në nëntematikën "Mjedisi dhe ndikimi i veprimtarisë njerëzore"

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi analizon ndikimin e veprimtarisë njerëzore në mjedisin gjeografik dhe anasjelltas.	***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet një hartë/skicë të një rajoni imagjinar, ku përfshihen: a) një lumë; b) zona bujqësore; c) pyje; d) kodra; e) një qendër urbane në zhvillim; f) zonë turistike ose bregdetare. Më pas nxënësve u paraqitet situata problemore: Ky rajon po zhvillohet me ritme të shpejta ekonomike dhe po përjeton rritje të popullsisë. Autoritetet lokale duhet të marrin vendime për ndërtimin e rrugëve, zgjerimin urban, zhvillimin e turizmit dhe industrisë. Çdo ndërhyrje do të ndikojë mjedisin, por edhe vetë kushtet natyrore do të ndikojnë në zhvillimin e rajonit. Nxënësit nxiten të japin mendimet e para: • Cilat zona janë më të përshtatshme për zhvillim? • Cilat zona duhen mbrojtur? • Çfarë problemesh mund të krijohen nga ndërhyrjet njerëzore?

	Nxënësit organizohen në ekipe planifikimi territorial. Secili ekip merr hartën bazë të rajonit, kartela me projekte zhvillimi, kartela me kushte natyrore dhe rreziqe. Projektet mund të përfshijnë: resort turistik, hidrocentral, zonë industrial, autostradë, zgjerim urban, park natyror. Ndërsa kushtet natyrore dhe problematikat mund të jenë: rrezik përmbytje, erozion, mungesë uji, terren i paqëndrueshëm, zona të mbrojtura. Nxënësit analizojnë: • ku mund të zhvillohet secili projekt; • cilat elemente natyrore favorizojnë ose kufizojnë zhvillimin; • çfarë pasojash mund të ketë ndërhyrja në mjedis. Mësuesi i orienton nxënësit përmes pyetjeve të tilla, si: • Pse disa zona janë më të rrezikuara? • Si ndikon relievi në zhvillimin e aktivitetit njerëzor? • Çfarë ndodh kur zhvillimi ekonomik nuk merr parasysh kushtet natyrore? • Si mund të arrihet balancë ndërmjet zhvillimit dhe mbrojtjes së mjedisit? ***Veprime në situatë/Zgjidhja e problemit.*** Pas marrjes së vendimeve të para, mësuesi prezanton situata të papritura të tilla, si: reshje intensive, rrëshqitje dherash, ndotje lumi, zjarre në pyje, thatësirë, rritje të nivelit të detit. Nxënësit analizojnë: • cilat probleme lidhen me ndërhyrjet njerëzore;

	• si ndikuan kushtet natyrore në jetën ekonomike dhe sociale; • cilat vendime rezultuan të paqëndrueshme. Më pas organizohet një debat i shkurtër, ku ekipet mbrojnë vendimet e tyre duke marrë role të ndryshme, si p.sh., investitorë, ambientalistë, fermerë, urbanistë, banorë lokalë, përfaqësues të turizmit. Nxënësit argumentojnë: • përfitimet ekonomike të projekteve; • pasojat mjedisore; • mënyrat për zhvillim të qëndrueshëm të rajonit. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Në fund të veprimtarisë, secili ekip përshkruan shkurtimisht: • si ka ndryshuar rajoni; • cilat zona janë degraduar; • cilat zona janë zhvilluar në mënyrë të qëndrueshme; • si ka ndikuar mjedisi në jetën e banorëve dhe ekonominë e rajonit. Nxënësit reflektojnë mbi marrëdhënien e dyanshme njeri–mjedis, pasojat afatgjata të ndërhyrjeve njerëzore, rëndësinë e planifikimit të qëndrueshëm, nevojën për të marrë vendime që respektojnë kufizimet dhe potencialet e mjedisit gjeografik.

Rezultat i të nxënit (RN)	*Veprimtari praktike*
Nxënësi propozon alternativa dhe strategji të mundshme të mbrojtjes dhe përdorimit racional të burimeve natyrore.	Veprimtaria organizohet si një simulim vendimmarrje, ku nxënësit përballen me situata reale që kërkojnë balancim mes zhvillimit ekonomik dhe mbrojtjes së burimeve natyrore. ***Situata e të nxënit.*** Mësuesi paraqet një skenar: Një rajon me pasuri të shumta natyrore po përballet me rritje ekonomike të shpejtë. Pyjet po priten për zgjerim urban, burimet ujore po shfrytëzohen intensivisht, ndërsa turizmi dhe industria po rrisin presionin mbi mjedisin. Autoritetet lokale kërkojnë një plan për të përdorur burimet natyrore pa i dëmtuar ato në afatgjatë. Në klasë paraqiten: • harta të pyjeve dhe burimeve ujore; • foto të zonave të degraduara; • pamje të energjisë së rinovueshme; • shembuj të përdorimit të paqëndrueshëm të tokës. **Burime natyrore dhe degradimi**

Përdorim i qëndrueshëm i burimeve

Nxënësit vëzhgojnë materialet dhe japin mendimet e para:

- Cilat burime natyrore duken më të rrezikuara?
- Cilat veprimtari njerëzore po ndikojnë më shumë?
- Çfarë pasojash mund të shfaqen në të ardhmen?

Nxënësit organizohen në grupe dhe secili grup merr rolin e një aktori që ndikon në zhvillimin e rajonit, si: ambientalistë, përfaqësues të biznesit, fermerë, urbanistë, përfaqësues të komunitetit ose ekspertë të energjisë. Çdo

	grup përballet me një problem konkret që po rrezikon burimet natyrore të rajonit, si shpyllëzimi, mungesa e ujit, degradimi i tokës, ndotja, shfrytëzimi i mineraleve ose mbipopullimi turistik. Nëpërmjet diskutimit dhe analizës së materialeve të paraqitura, nxënësit identifikojnë shkaqet e problemit dhe analizojnë pasojat që ai sjell në mjedis, ekonomi dhe jetën e komunitetit. Ata diskutojnë se si aktivitetet njerëzore ndikojnë mbi burimet natyrore dhe si mungesa e planifikimit mund të çojë në dëmtim afatgjatë të mjedisit. Mësuesi orienton analizën me pyetje të tilla: • Pse disa burime natyrore rrezikohen më shumë se të tjerat? • Çfarë ndodh kur burimet përdoren pa planifikim? • Si mund të balancohet zhvillimi ekonomik me mbrojtjen e mjedisit? • Cilat alternativa do të ishin më të qëndrueshme për të ardhmen e rajonit? Në këtë fazë nxënësit kuptojnë se përdorimi i pakontrolluar i burimeve natyrore mund të sjellë pasoja që ndikojnë jo vetëm mjedisin, por edhe zhvillimin ekonomik dhe mirëqenien e njerëzve. ***Veprime në situatë / Zgjidhja e problemit*** Pas analizës së problemit, secili grup propozon alternativa dhe strategji për mbrojtjen dhe përdorimin racional të burimeve natyrore. Nxënësit diskutojnë mënyra për të reduktuar dëmtimin e mjedisit, për të kursyer burimet dhe për të zhvilluar aktivitete ekonomike më të qëndrueshme. Në vijim, mësuesi prezanton situata të reja që ndryshojnë kushtet e rajonit, si: • një thatësirë e gjatë; • rritja e shpejtë e turizmit;

	• zvogëlimi i sipërfaqeve pyjore; • rritja e kërkesës për energji. Përballë këtyre zhvillimeve, nxënësit detyrohen të rishikojnë vendimet e tyre dhe të analizojnë nëse strategjitë e propozuara janë vërtet funksionale dhe të qëndrueshme. Ata diskutojnë cilat masa japin rezultate pozitive, cilat dështojnë dhe çfarë kompromisesh duhen bërë ndërmjet zhvillimit ekonomik dhe mbrojtjes së mjedisit. Në fund, secili grup përgatit një plan të shkurtër veprimi ku përfshin problemin kryesor, shkaqet, pasojat, strategjitë mbrojtëse dhe mënyrat e përdorimit racional të burimeve natyrore. Gjatë prezantimit, nxënësit argumentojnë pse zgjidhjet e propozuara janë të realizueshme, të qëndrueshme dhe të dobishme për komunitetin dhe mjedisin. ***Reflektimi dhe nxjerrja e përfundimeve.*** Në përmbyllje të veprimtarisë, mësuesi shtron pyetjen: A mund të zhvillohet një shoqëri pa konsumuar burimet natyrore, apo sfida reale është mënyra si i përdorim ato? Nxënësit reflektojnë mbi përgjegjësinë njerëzore ndaj mjedisit dhe diskutojnë rëndësinë e përdorimit racional të burimeve natyrore. Ata arrijnë në përfundimin se zhvillimi ekonomik nuk mund të shmangë përdorimin e burimeve, por ai duhet të planifikohet në mënyrë të tillë që të mos dëmtojë mjedisin dhe mundësitë e brezave të ardhshëm. Nëpërmjet diskutimit, nxënësit kuptojnë se mbrojtja e mjedisit dhe zhvillimi ekonomik duhet të ecin së bashku për të siguruar zhvillim të qëndrueshëm. Së bashku nxirret përfundimi se zhvillimi i qëndrueshëm kërkon përdorim të kujdesshëm të burimeve natyrore, vendimmarrje të balancuar dhe përgjegjësi ndaj brezave të ardhshëm.

VII. ANEKS

Fjalorth termash

Linqe

Burime referimi

- Programi i lëndës së Gjeografisë, i përditësuar, klasa 10, ASCAP, 2025. https://www.ascap.edu.al/wp-content/uploads/2025/11/Gjeografi-10.pdf
- Programi i lëndës së Historisë, i përditësuar, klasa 10, ASCAP, 2025. Histori-10.pdf
- Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar, e përditësuar, MA, 2024. https://www.ascap.edu.al/ëp-content/uploads/2025/01/Korniza-Kurrikulare-e-miratuar-2024.pdf
- Kurrikula bërthamë për AML, ASCAP, 2025. https://www.ascap.edu.al/wp-content/uploads/2025/11/6.-Kurrikula-berthame-AML.pdf
- Materiale statistikore dhe hartografike nga INSTAT.
- Harta, imazhe satelitore dhe materiale digjitale nga Google Earth dhe Google Maps.
- Burime edukative nga National Geographic Education.
- Materiale mbi klimën, atmosferën dhe mjedisin nga NASA Earth Observatory.
- Harta sinoptike dhe të dhëna meteorologjike nga Meteoblue dhe Windy.
- Raporte dhe materiale mbi zhvillimin e qëndrueshëm nga UNESCO dhe UNEP.
- Harta historike nga wikimedia commons. Wikimedia Commons